

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA/UFSC  
CENTRO SÓCIO-ECONÔMICO/CSE  
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO/CPGA  
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO: POLÍTICAS E GESTÃO INSTITUCIONAL  
ORIENTADOR: NELSON COLOSSI, DR.

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NAS  
UNIVERSIDADES DO SISTEMA FUNDACIONAL CATARINENSE

Jolmar Luis Hawerroth



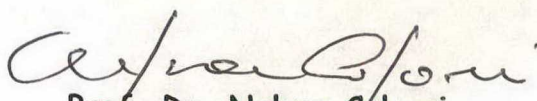
UFSC-BU

FLORIANÓPOLIS, JULHO DE 1999

A EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NAS  
UNIVERSIDADES DO SISTEMA FUNDACIONAL CATARINENSE

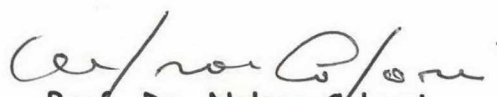
JOLMAR LUIS HAWERROTH

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Administração (Área de Concentração: Políticas e Gestão Institucional), e aprovada em sua forma final pelo Curso de Pós-Graduação em Administração.



Prof. Dr. Nelson Colossi  
Coordenador do Curso


Apresentada à Comissão Examinadora, integrada pelos professores:



Prof. Dr. Nelson Colossi  
Orientador



Prof. Dr. Walter Fernando Piazza  
Membro



Prof. Dr. Eduardo Búrigo de Carvalho  
Membro



À minha esposa Márcia Regina Ventura  
Hawerroth, pelo carinho, amor,  
paciência e incentivos constantes no  
decorrer deste trabalho que, sem os  
quais, este empreendimento seria  
deveras espinhoso.

## AGRADECIMENTOS

Na impossibilidade de estender, neste instante, meus agradecimentos a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho, destaco abaixo os que o fizeram com mais ênfase:

- Ao Dr. Nelson Colossi, pela orientação, paciência e amizade que, inegavelmente, conduziu-me na realização deste trabalho;
- À Secretaria Executiva do Conselho Estadual de Educação pela colaboração, incentivo e amizade;
- Ao Presidente do Conselho Estadual de Educação, Prof. Ricardo José Araujo de Oliveira, pela compreensão, incentivo e sugestões que tanto facilitaram a consecução desta pesquisa;
- Aos professores, funcionários, estudantes e pesquisadores deste Curso de Pós-Graduação em Administração pelo inestimável convívio, incentivo e colaboração;
- Aos dirigentes e ex-dirigentes das Universidades do Sistema Fundacional Catarinense, reconhecidas ou em processo de reconhecimento, pelas informações disponibilizadas e que me permitiram alcançar os objetivos traçados nesta pesquisa;
- Ao Prof. Dr. Walter Fernando Piazza pelo acompanhamento e contribuições imprescindíveis no desenvolvimento deste trabalho;
- Ao Prof. Dr. Eduardo Búrigo de Carvalho pela amizade e valiosas sugestões neste trabalho;
- Aos amigos pelo incentivo, carinho e compreensão;
- À minha família, principalmente minha mãe e meu pai – Arlinda Nienkoetter Hawerroth e Cyrino Hawerroth –, este último “in memoriam”, que em última instância são os maiores responsáveis pela realização deste trabalho.

# S U M Á R I O

<b>1. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>01</b>
1.1. Justificativa e abrangência da pesquisa .....	02
1.2. Objetivos da pesquisa .....	03
1.3. Definição do problema de pesquisa .....	04
1.4. Visão geral do trabalho .....	05
<b>2. BASE HISTÓRICO-CONCEITUAL DA EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR .</b>	<b>06</b>
2.1. Evolução do ensino superior do Brasil .....	06
2.1.1. Ensino superior no Brasil, até a proclamação da República.....	07
2.1.2. Ensino superior no Brasil, da proclamação da República à promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional .....	11
2.1.3. Ensino superior no Brasil, da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aos dias atuais .....	17
2.1.4. Sistema fundacional municipal – uma experiência catarinense .....	24

2.2. Modelos de expansão do ensino superior catarinense .....	29
2.2.1. Expansão do ensino superior catarinense, segundo Bordignon (1978) .	33
2.2.2. Expansão do ensino superior catarinense, segundo Ricken (1981) .....	41
2.2.3. Expansão do ensino superior catarinense, segundo Reis (1990) .....	48
2.2.4. Expansão do ensino superior catarinense, segundo Menegatti (1993) ..	53
2.2.5. Expansão do ensino superior catarinense, segundo Pazeto (1995) .....	58
2.2.6. Expansão do ensino superior catarinense, segundo Abreu e Abreu (1998) .....	63
2.3. Fatores de expansão do ensino superior catarinense .....	68
2.3.1. Fatores político-legais .....	75
2.3.2. Fatores sócio-culturais .....	76
2.3.3. Fatores geográficos, vocacionais e demográficos .....	77
2.3.4. Fatores econômicos .....	79
<b>3. METODOLOGIA .....</b>	<b>81</b>
3.1. Tipo de pesquisa .....	81
3.2. Objeto da pesquisa .....	82
3.3. Método de pesquisa .....	83
3.4. Dados: tipo, coleta e tratamento .....	85
3.5. Perguntas de pesquisa .....	88
3.6. Limitações da pesquisa .....	89

<b>4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS .....</b>	<b>90</b>
4.1. Que fatores político-legais podem ser apontados como influenciadores e até que ponto nortearam a expansão do ensino superior em Santa Catarina ? .....	90
4.2. Que fatores sócio-culturais podem ser apontados como influenciadores e até que ponto nortearam a expansão do ensino superior em Santa Catarina ? .....	93
4.3. Que fatores geográficos, vocacionais e demográficos podem ser apontados como influenciadores e até que ponto nortearam a expansão do ensino superior em Santa Catarina ? .....	103
4.4. Que fatores econômicos podem ser apontados como influenciadores e até que ponto nortearam a expansão do ensino superior em Santa Catarina ? .	108
4.5. Conclusões da análise e interpretação dos dados .....	120
<b>5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....</b>	<b>123</b>
5.1. Conclusões .....	123
5.2. Recomendações .....	126
<b>6. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA .....</b>	<b>129</b>
<b>ANEXOS 01 .....</b>	<b>136</b>
<b>ANEXOS 02 .....</b>	<b>145</b>
<b>ANEXOS 03 .....</b>	<b>148</b>



## RESUMO

Nesta pesquisa, procurou-se identificar quais fatores foram preponderantes e proporcionar o entendimento de como influenciaram a expansão do ensino superior em Santa Catarina. Considerou-se, para tanto, a maneira explosiva e desordenada que ocorreu no Sistema Fundacional Catarinense, acompanhando um processo com tendências nacionais, principalmente a partir da Reforma Universitária, deflagrada em 1968.

A pesquisa buscou contextualizar a evolução do ensino superior no Brasil e em Santa Catarina. Tal preocupação em resgatá-la baseia-se na convicção de que na História encontram-se fatos que mostram as características que marcaram o desenvolvimento deste nível de ensino. Estes fatos propiciarão subsídios para uma correta identificação dos fatores macro-ambientais que influenciaram essa expansão. Logo após, através do estudo de algumas obras que contribuíram para a formação do conhecimento, no que se refere ao ensino superior e ao macro-ambiente das organizações, delinear-se-á um modelo dos fatores que influenciaram ou influenciam sua expansão no Estado, a ser utilizado na etapa de coleta de dados.

A presente pesquisa caracterizou-se por ser um estudo descritivo e exploratório, pautado numa ampla liberdade teórico-metodológica, que permitiu, assim, captar e compreender o fenômeno em estudo em toda a sua plenitude. O método de investigação utilizado nesta pesquisa é o Estudo Multicasos. Os dados

foram coletados através de entrevistas semi-estruturadas, observação participante e análise documental. A análise e interpretação dos dados deram-se pela compreensão dos depoimentos coletados, junto aos dirigentes e ex-dirigentes das universidades catarinenses reconhecidas ou em processo de reconhecimento, frente aos documentos selecionados, tendo a participação efetiva do pesquisador, na observação do processo. O método de pesquisa, utilizado na análise e interpretação dos dados, foi o qualitativo.

O estudo permitiu concluir, além de proporcionar uma ampla compreensão das relações complexas que envolveram a expansão do ensino superior catarinense, que os seguintes fatores ou foram destaques dos discursos de convencimento utilizados pelas instituições ou foram alvo de pesquisas acuradas que revelavam a viabilidade ou não dos projetos em análise. Citam-se: a) atendimento das necessidades sociais da região; b) interesse sócio-cultural de manutenção do indivíduo na região; c) renda média; d) demanda reprimida; e) densidade demográfica; f) tendências ou peculiaridades históricas, econômicas, sociais e culturais da região – vocacionamentos regionais; g) necessidade de ocupação dos mercados consumidores de educação superior na área de abrangência das instituições; h) sobrevivência econômico-financeira da instituição; i) investimento ou custo operacional do curso pretendido; j) necessidades do mercado de trabalho; k) surgimento de novas tecnologias.

Concluiu-se, também, que, apesar da preponderância dos fatores mencionados acima, um projeto de novo curso ou qualquer aumento de vagas de um curso existente, dificilmente teria sua implantação aprovada se não existissem uma demanda reprimida que garantisse uma durabilidade mínima, um mercado de trabalho promissor que pudesse absorver seus concluintes e, por último, mas não menos importante, que o investimento e o custo operacional envolvidos estivessem dentro da realidade financeira da instituição e, obviamente, seu retorno financeiro representasse apenas uma questão de tempo.

## **ABSTRACT**

The purposes of this research were to identify which factors effected the expansion of upper education in Santa Catarina and to provide an understanding of how they influenced it. In order to achieve such understanding, the explosive and unordered way that occurred in the "Sistema Fundacional Catarinense" following a process with national trends (mainly from the University Reformation deflagrated in 1968) was considered.

The research was aimed at contextualizing the evolution of upper education in Brazil and Santa Catarina. Such concern in rescuing it is based on the certainty that in History one will find facts showing the trends that marked the development of this level of education. These facts will support subsidies for correct identification of the macro-ambient factors that influenced this expansion.

Through the study of several reference sources that contributed to the formation of knowledge, as for upper education and to the macro-environment of the organizations, a model of the factors which influenced or influence its expansion in the State will be delineated and used in the stage of collecting data.



The present research was characterized as a descriptive and exploratory study based upon ample freedom of theory/method, which allowed us to understand the phenomenon in study in all its fullness. The method of inquiry used in this research is the "Multicases" study. The data was collected through half-structured interviews, careful observation and documentary analysis.

The analysis and interpretation of the information gathered in depositions from controllers and former controllers of the recognized universities in the State of Santa Catarina (or in process of recognition) was possible due to the deep involvement and understanding of the researcher. The method of research used in this analysis and interpretation of data was "qualitative."

Besides providing ample understanding of the complex relations involving the expansion of upper education of SC, the study allowed us to conclude that the following factors were effective, persuasive elements of the speeches used by the institutions or had been targets of accurate research which disclosed the viability (or lack) of the projects in analysis. These factors are:

- a) the attendance of the social necessities of the region;
- b) interest of maintenance of the individual in the region;
- c) average income;
- d) restrained demand;
- e) demographic density;
- f) historical, economic, social and cultural trends or peculiarities of the region;
- g) necessity of fulfillment of the consuming markets of upper education in the area of expertise of the institutions;
- h) economic survival of the institution;
- i) investment or operational cost of the intended course;
- j) necessities of the work market;
- k) sprouting of new technologies.

However, one also concluded that, despite the superiority of the above-mentioned factors, the creation of a new course or any expansion of an existing course, would not be implemented without a minimum guarantee regarding demand and duration, an active market of providing work that could absorb its graduates and, finally, but not less important, that the involved investment and the operational cost would be within the financial reality of the institution with complete return of investments within a reasonable matter of time.



# 1. INTRODUÇÃO

O ensino superior somente foi instalado oficialmente no Brasil com a vinda da Família Real em 1808, assim, com a conseqüente obrigatoriedade das elites portuguesas em buscar a cultura almejada em Portugal, procurou-se proporcionar uma cultura superior para a côrte que então aqui se instalaria. A elevação do Brasil à condição de Reino resultou em mais pressões para ampliação do ensino universitário. Buscava-se formar um pólo gerador de uma cultura verdadeiramente nacional. A proclamação da República deu ao ensino superior pouca atenção. Somente em 1920 surge a Universidade do Rio de Janeiro, considerada a primeira no Brasil. Logo após, em 1927, cria-se a Universidade de Minas Gerais, que como a anterior, também surge por um processo de reunião de diversas instituições já existentes.

A partir dos anos 30 tem-se a queda do poder oligárquico-rural e a implantação gradual de uma nova ordem econômica industrial capitalista, aumentando não só a renda "*per capita*" mas também a taxa de alfabetização e o grau de escolarização da população, favorecendo, durante a Era Vargas, um aumento da demanda por diplomas de nível superior. Após o término da II Grande Guerra Mundial, o sistema universitário sofre um processo de expansão acelerado e, a partir da década de 50, o projeto desenvolvimentista brasileiro passa a exigir maior volume de capital, tecnologia e mão-de-obra especializada, agravando a crise entre demanda e oferta de vagas no ensino superior do país.

O período pós-64, caracteriza-se pelo desejo de industrialização e modernização através da internacionalização da economia e indica claramente a necessidade de atender à demanda crescente por ensino superior, bem como a adequação do sistema educacional ao modelo de desenvolvimento que se delineava. Assim, já que a Lei de Diretrizes e Bases, promulgada em 1961, não havia propiciado a adequação do sistema educacional ao projeto de desenvolvimento nacional, em 1968, o governo toma medidas objetivas para sua efetivação através da Reforma do Ensino Superior, procurando atender a demanda reprimida e as necessidades do setor produtivo. Contudo, as ações

emanadas da reforma trouxeram como resultado uma expansão desordenada, uma vez que o Conselho Federal de Educação afrouxa as exigências para autorizações de novas instituições privadas de ensino superior.

A consolidação do ensino superior catarinense iniciou-se a partir do final da década de 50, em resposta à crença de que este nível de ensino seria a mola propulsora para o sonhado desenvolvimento regional, através do sistema fundacional municipal. Desta forma, os segmentos mais dinâmicos da sociedade, principalmente empresários dos diversos ramos da atividade econômica, passaram a defender e reivindicar a imediata instalação dessas instituições em suas regiões. Assim, criaram-se e desenvolveram-se em todas as regiões do Estado instituições isoladas de ensino superior, as quais, na sua maioria, são atualmente universidades. Para verificar a importância que assumia o ensino superior para o desenvolvimento catarinense, basta constatar a importância atribuída tanto no Governo Celso Ramos quanto no de Ivo Silveira, que através, respectivamente, de seus Planos de Metas I e II, fizeram deste nível de ensino, na década de 60, um dos pontos básicos da infra-estrutura buscada. Ressalte-se, ainda, o surgimento, em 1974, diante da expansão desordenada que se verificava pela pressão social por ensino superior, da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), incentivada pela necessidade de integração, fortalecimento e promoção do sistema de ensino superior catarinense, buscando tanto soluções voltadas para o distrito geoeducacional quanto a determinação de estratégias que proporcionassem credibilidade no contexto sócio-econômico do Estado.

## **1.1. Justificativa e abrangência da pesquisa**

O presente estudo justifica-se, teoricamente, face à influência que os fatores do macro-ambiente exercem ou exerceram sobre as organizações de um modo geral. Objetiva identificar a importância destes na condução específica das organizações de ensino superior pertencentes ao sistema estadual de ensino catarinense e, desta forma, determinar de que maneira influenciaram sua



expansão. Contudo, além de almejar, como todo trabalho científico, contribuir para o aumento do referencial teórico-empírico do tema em análise, pretende contribuir para o entendimento das relações complexas que determinaram a expansão anteriormente referida e, conseqüentemente, gerar subsídios para seu devido ordenamento. Pretende, ainda, contribuir de forma prática para a formulação de uma política que propicie uma expansão ordenada voltada para os anseios da sociedade, no contexto no qual está inserida e, conseqüentemente, comprometida com um desenvolvimento amplo – local, regional e nacional.

Ressalte-se ainda que o estudo tem especial significação para este mestrando, pois o mesmo vem exercendo suas atividades profissionais no Conselho Estadual de Educação – CEE/SC, onde ocupa o cargo de Gerente de Documentação e Legislação. Exerce, também, as seguintes atividades: assessor da Comissão de Acompanhamento para Reconhecimento da Universidade do Planalto Catarinense; assessor em verificações “in loco” para autorização ou reconhecimento de cursos de graduação, dentro e fora da sede, nas instituições do sistema estadual de ensino superior; consultor especialista nas verificações para autorização ou reconhecimento de cursos de graduação ligados à área de informática, dentro e fora da sede, nas instituições do sistema estadual de ensino superior. Desta forma, este mestrando teve despertado um especial interesse na realização do presente estudo eis que participou diretamente de muitas expansões ocorridas nos últimos 3 (três) anos e presenciou a preocupação de membros especialistas das comissões designadas pelo Conselho. Igualmente, observou o interesse de dirigentes das instituições verificadas e de membros do próprio CEE com relação aos motivos que têm subsidiado a criação de cursos e de “campi”.

## **1.2. Objetivos da pesquisa**

A presente pesquisa busca, de uma forma geral, identificar que fatores foram preponderantes e proporcionar o entendimento de como influenciaram a

expansão do ensino superior em Santa Catarina. Considerou-se, para tanto, a maneira explosiva e desordenada que ocorreu no Sistema Fundacional Catarinense, acompanhando um processo com tendências nacionais, principalmente a partir da Reforma Universitária, ocorrida em 1968. Para facilitar o alcance do objetivo maior da pesquisa mencionado acima e proporcionar seu adequado equacionamento, definiram-se os seguintes objetivos específicos:

- ✓ Identificar que fatores influenciaram a expansão do ensino superior em Santa Catarina;
- ✓ Determinar até que ponto e de que forma os fatores identificados influenciaram a expansão do ensino superior em Santa Catarina;
- ✓ Proporcionar entendimento das relações complexas que envolveram a expansão do ensino superior em Santa Catarina;
- ✓ Determinar quais dos fatores identificados foram preponderantes;
- ✓ Gerar subsídios para formulação de uma política que propicie uma expansão devidamente ordenada.

### **1.3. Definição do problema de pesquisa**

O delineamento sintético do processo histórico de implantação do ensino superior, tanto no Brasil como em Santa Catarina, evidenciou suas principais características, possibilitando, então, subsídios para justificar sua realização e determinar os objetivos a serem alcançados. É importante, antes de continuar a pesquisa, buscar-se a correta definição do problema, sendo, para tanto, descrito a seguir:

**"Que fatores podem ser apontados como influenciadores da expansão do ensino superior em Santa Catarina ? Em que extensão estas influências nortearam o destino das Instituições de Ensino Superior pertencentes ao Sistema Estadual de Educação ? Quais os principais aspectos históricos envolvidos no processo de expansão destas Instituições de Ensino Superior ?"**

#### **1.4. Visão geral do trabalho**

O trabalho apresentar-se-á doravante em quatro capítulos. O primeiro, refere-se ao desenvolvimento da base histórico-conceitual em que ocorreu a expansão do ensino superior no Brasil e, mais particularmente, em Santa Catarina. Para tanto, efetuou-se uma profunda revisão bibliográfica tomando como referência tanto obras que tratam do ensino superior quanto aquelas que versam sobre o macro-ambiente das organizações. Buscou-se, assim, identificar os fatores e subfatores que constituirão o modelo de expansão do ensino superior catarinense a ser utilizado na instrumentação da coleta de dados.

O segundo refere-se à metodologia utilizada para o alcance dos objetivos a que se propõe a pesquisa. Desta forma, serão identificados o tipo, o objeto, o método, os dados – tipos, coleta e tratamento –, as perguntas e as limitações da pesquisa que possam restringir a consecução dos objetivos propostos para o estudo.

O terceiro refere-se à análise e à interpretação dos dados coletados nas entrevistas realizadas junto aos dirigentes e ex-dirigentes das universidades do Sistema Fundacional Catarinense, na análise documental e, também, através da observação e envolvimento do pesquisador. Finalmente, o último capítulo, que consistirá na apresentação das conclusões e recomendações propiciadas pelo desenvolvimento do presente trabalho.



## **2. BASE HISTÓRICO-CONCEITUAL DA EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR**

Neste capítulo será apresentada, num primeiro momento, a evolução do ensino superior no Brasil e em Santa Catarina. Tal preocupação em resgatar esta evolução no Brasil baseia-se na convicção de que, na história, encontram-se fatos que mostram as características que marcaram esta expansão. Igualmente, estes fatos propiciarão subsídios para uma correta identificação dos fatores macro-ambientais que influenciaram a expansão das instituições de ensino superior. Embora seja inviável abranger detalhadamente toda a História do Ensino Superior no Brasil e em Santa Catarina, procurar-se-á evidenciar os fatos mais importantes relacionados com os objetivos deste estudo. Logo após, através do estudo de algumas obras que contribuíram para a formação do conhecimento no que se refere ao ensino superior, delinear-se-á um modelo dos fatores que influenciaram ou influenciam sua expansão no Estado a ser utilizado na etapa de coleta de dados.

### **2.1. Evolução do ensino superior do Brasil**

Neste tópico, procurar-se-á evidenciar os momentos históricos que marcaram a evolução do ensino superior, de forma a proporcionar subsídios que embasem a delimitação dos fatores macro-ambientais que influenciaram efetivamente sua expansão nas universidades catarinenses. Para tanto, esta etapa do trabalho desenvolver-se-á a partir do surgimento deste nível de ensino no Brasil para, posteriormente, particularizar-se na experiência catarinense.

### 2.1.1. Ensino superior no Brasil, até a proclamação da República

O período colonial, segundo Cunha (1986) caracterizava-se, a princípio, por estruturas ideológicas legitimadoras da exploração colonial. Segundo visão da metrópole, essa exploração era voltada para o reforço dos membros integrantes do aparelho repressor que garantia ao dominador sua aceitação pelo dominado e o reconhecimento incontestado da figura do rei de Portugal. E, por último, a doutrinação dos índios com o intuito de torná-los força de trabalho servil de importante papel na economia da colônia.

Conforme Azanha (1994), com o primeiro governador geral do Brasil, em 1549, vieram os primeiros jesuítas, que dominaram o cenário educacional brasileiro até sua expulsão pelo Marquês de Pombal, em 1759. Observe-se que os jesuítas, através de suas escolas iniciáticas, seus colégios e seminários, trabalharam na catequese dos índios e na educação dos brancos. Alguns desses brancos nasceram aqui ou para cá vieram e, com raríssimas exceções pertenciam às classes mais abastadas.

Afirma Cunha (1986) que o aparelho ideológico era constituído pelo clero secular e por diversas outras ordens religiosas, sendo a principal a Companhia de Jesus. Essa ordem tinha como missão principal a catequese dos índios, enquanto que o referido clero secular preocupava-se com os serviços religiosos tanto nos latifúndios quanto nos centros urbanos. Ressalta que os jesuítas mantinham, além da atividade missionária, colégios de ensino secundário e superior que respondiam por três importantes funções: formação de novos padres para a atividade missionária, formação de pessoal para o aparelho repressivo utilizado pelo governo – oficiais de justiça, da fazenda e da administração – e, propiciar acesso cultural para a classe dominante local.

Segundo Romanelli (1991, p. 34) o ensino jesuíta era, contrariamente ao espírito crítico que começava a despontar na Europa, excessivamente “apegado ao dogma e à autoridade, a tradição escolástica e literária, o desinteresse quase total pela ciência e a repugnância pelas atividades técnicas e artísticas tinham



forçosamente de caracterizar, na colônia, toda a educação modelada pela Metrópole, que se manteve fechada e irredutível ao espírito crítico e de análise, à pesquisa e à experimentação” (sic). O ensino não possuía qualquer relação com a realidade vivenciada na colônia e, também, pouca importância haveria de ter numa economia baseada na agricultura rudimentar e no trabalho escravo.

Para Teixeira (1989), a estrutura social vigente no Brasil colônia era basicamente dual. De um lado uma pequena casta formada pela elite branca – aristocratas, funcionários do governo e membros do clero entre outros –, de outro a classe dos dominados formada pelos aborígenes, escravos e demais indivíduos. Para Freitag (apud Silva, 1991, p. 6), “a escola, como mecanismo de realocação dos indivíduos na estrutura de classes era, portanto, dispensável. Restavam-lhe ainda duas funções: a de reprodução das relações de dominação e a de reprodução da ideologia dominante”. Ressalte-se aqui que todos os pedidos para fundar uma universidade no Brasil foram negados<sup>1</sup>, pois para exploração da colônia tal empreendimento era totalmente desnecessário.

Até os primórdios do século XIX o Brasil não possuía ensino superior, excetuando-se a controvérsia a respeito do ensino superior ministrado pelos jesuítas somente para aqueles que viriam a ingressar na classe sacerdotal, sendo que as elites pertencentes aos diversos segmentos da sociedade dirigiam-se à Universidade de Coimbra, em Portugal. Esta Universidade, observa Schwartzman (1996), sofre uma profunda transformação, no final do século XVIII, que busca libertá-la da influência predominante do ensino jesuítico e da tradição da contra-reforma. Constata, também, que esta transformação, denominada Reforma Pombalina<sup>2</sup>, dá origem, com a mudança da Corte Portuguesa para o Brasil, a transição da Universidade eminentemente Escolástica<sup>3</sup> para um sistema de ensino superior orientado basicamente na formação técnica e profissional. Para

---

<sup>1</sup> Apenas no Brasil Imperial nada menos do que 42 projetos de universidade são implacavelmente negados pelo governo e pelo parlamento.

<sup>2</sup> Referência feita ao Marquês de Pombal, primeiro ministro da Corte Portuguesa e responsável pela reformulação da Universidade de Coimbra, em 1772.

<sup>3</sup> “Doutrinas teológico-filosóficas dominantes na Idade Média, dos séc. IX ao XVII, caracterizadas sobretudo pelo problema da relação entre a fé e a razão, problema que se resolve pela dependência do pensamento filosófico, representado pela filosofia greco-romana, da teologia cristã” (Dicionário Aurélio, p. 688, 1986).

Azanha (1994), a expulsão dos jesuítas do Brasil acabou por desarticular todo o sistema educativo vigente no país, com repercussões que alcançaram inclusive o período imperial.

As primeiras escolas superiores instaladas após a chegada da Côrte Portuguesa ao Brasil seguiram o modelo pombalino de universidade, ou seja, voltaram-se quase que exclusivamente para a formação técnica e para as atividades profissionais, tendo, desta forma, influenciado diretamente os rumos do ensino superior nos séculos XIX e XX. O modelo de ensino superior brasileiro instaurado oficialmente a partir do século XIX, perpetuou em seu desenvolvimento características marcantes decorrentes da dependência política do Brasil com relação a Portugal, que remontam ao período de colonização (Pazeto, 1995).

Observa Teixeira (1989) que, com a vinda da Família Real para o Brasil, em 1808, e sua conseqüente elevação à condição de Reino, surgem novas pressões por parte das elites dos diversos segmentos da sociedade para a criação de uma universidade. Desta feita, seria na Bahia, reivindicação esta prontamente negada pelo Príncipe Regente que, em contrapartida, resolveu criar o Curso de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia em fevereiro daquele mesmo ano.

Destaca Azevedo (1963) que D. João VI limitou-se tão-somente à criação de instituições de ensino superior que suprissem as necessidades da côrte portuguesa. Pautava a criação destas instituições, principalmente, nas formações especializadas e na preparação de recursos humanos para a administração pública. Assim, criaram-se, em 1808, entre outros: o Curso de Cirurgia, que se instalou no Hospital Militar da Bahia, os de Anatomia e de Cirurgia no Rio de Janeiro, aos quais, em 1809, acrescentaram-se os de Medicina. Ressalte-se que tais cursos constituíram as origens do ensino médico no Brasil. Na Bahia criaram-se, também, os cursos de Agricultura (1812), Química (1817) e de Desenho Técnico (1818). No Rio de Janeiro criaram-se, ainda, os cursos de Laboratório de Química (1812) e de Agricultura (1814). Tais cursos, além de fornecer os profissionais de que carecia o modelo urbano e industrial que se instalava no Brasil, visavam, também, a uma melhor organização da economia agrícola do país.



Segundo Azevedo (1963), mesmo após a independência, pouco esforço se fez para a criação de uma universidade. Ressalta, inclusive, que, em 1827, no primeiro Império criaram-se os primeiros dois cursos de ciências jurídicas e sociais do país. O primeiro, em 1827, no Convento de São Francisco, em São Paulo. O segundo, em 1828, no Mosteiro de São Bento, em Olinda, na Bahia. Observa, ainda, que assim se completou o quadro das instituições destinadas à preparação para as profissões liberais. As instituições criadas até então foram responsáveis, por um longo período, pela preparação de toda uma elite de médicos, engenheiros e bacharéis, constituindo-se, assim, no centro mais importante da vida profissional e intelectual da nação.

Para Pazeto (1995), o modelo de ensino superior pautado na formação técnico-profissional, além de não requerer o abrigo da universidade, encontrava nas instituições isoladas, quase sempre voltadas somente para o atendimento das demandas profissionais do ambiente com que interagiam, condições propícias para seu fortalecimento. Isto posto, poucas eram as chances para o desenvolvimento de um modelo de ensino superior voltado para as especificidades da realidade brasileira.

No Brasil imperial, a estrutura social continuou constituída pela elite aristocrática e pelos escravos, portanto, apta a continuar as práticas seculares que a mantiveram até então. Apesar da independência, mantiveram-se no país a monarquia, o rei, a aristocracia e os escravos, a mesma estrutura de poder e de educação de elite vigentes até então. Ressalte-se aqui que “o desenvolvimento da educação e do ensino superior no Império constituem exemplos de quanto uma elite, identificada com a Metrópole colonizadora e habituada à submissão a ela no seu sistema de valores, pode revelar-se incapaz de elevar-se à altura do projeto nacional que representava a inesperada independência que lhe trouxera um episódio do período napoleônico na velha Metrópole portuguesa” (Teixeira, 1989, p. 71).

Afirma Romanelli (1988) que, ainda no século XIX, a estratificação social tornou-se mais complexa, destacando-se uma nova camada cada vez mais visível



na zona urbana, a pequena burguesia. Tal camada encontrou na educação escolarizada um meio para alcançar a tão sonhada ascensão social que almejava. Porém, o tipo de educação continuou o mesmo já que a pequena burguesia, buscando ocupações consideradas mais dignas do que as desempenhadas pela camada inferior, alinhou-se à classe oligárquico-rural.

O período imperial caracterizou-se pela quase completa estagnação do sistema educacional ao longo do século XIX, onde muito pouco acrescentou-se com relação às condições educacionais do Brasil-colônia, determinando um ensino superior limitado exclusivamente às profissões liberais em meia dúzia de instituições nacionais isoladas e de tempo parcial. Enfatiza, ainda, que ao faltar a lucidez para dotar o país com instituições produtoras de ciência, acabamos por passar o século XIX apenas como um simples país produtor de matéria-prima, longe dos benefícios da industrialização que resulta do progresso científico. Faltou, aos fundadores de nossa independência, com exceção de José Bonifácio, a percepção da necessidade da universidade como “centro de descoberta e de reformulação do conhecimento e como órgão nacional elaborador de cada cultura nacional, não seria possível a difusão pelas escolas comuns (primárias e secundárias) da cultura necessária ao desenvolvimento da nação, nem também a formação acadêmica do novo intelectual, do novo homem “culto” nacional” (Teixeira, 1989, p. 97).

#### **2.1.2. Ensino superior no Brasil, da proclamação da República à promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**

A proclamação da República, segundo Teixeira (1989), evidenciou um período de mudanças sociais que propiciaram a quebra das estruturas educacionais e objetivaram a manutenção da imobilidade social, dando, assim, início a expansão do sistema educacional, de forma comedida, é verdade, tanto através das escolas públicas quanto através do incentivo às instituições privadas. Observa Romanelli (1991) o despontar de uma nova estratificação social, mais

complexa que a anterior sociedade escravocrata e dual, com vários segmentos emergentes. Destacavam-se, além da massa de agregados das fazendas e dos artífices e comerciantes da zona urbana, uma pequena burguesia, os militares, os membros do clero, os intelectuais letrados, uma burguesia industrial em formação e os imigrantes que ocupavam, na zona urbana, profissões da classe média e, na zona rural, cuidavam da lavoura.

Em 1890, durante a primeira República efetiva-se, conforme Canuto (1987), a Reforma Benjamim Constant, influenciada diretamente pelos ideais positivistas de supressão dos privilégios educacionais, que determina a extensão do exame de madureza<sup>4</sup> para os colégios organizados pelos governos estaduais e acaba com uma prerrogativa até então exclusiva do Colégio Pedro II. Outra consequência desta reforma foi a criação do Conselho de Instrução Superior que entre as suas diversas atribuições encontrava-se a criação de novos estabelecimentos de Ensino<sup>5</sup>.

A Reforma Rivadávia Correia, ocorrida em 1911, institui o vestibular, em substituição ao exame de madureza, como nova forma de acesso ao ensino superior. Observa-se como única justificativa para tanto, a necessidade de manutenção da raridade dos diplomas e da aristocracia dos que sabiam ler e escrever que se viam, então, comprometidas pela expansão deste nível de ensino. Destarte constata-se que o título acadêmico passou a participar dos sonhos de grande parte dos brasileiros, principalmente da burguesia que buscava desta forma aristocratizar-se. Surge, assim, uma enorme demanda por matrículas em cursos superiores que toma força a partir da I Guerra Mundial com o processo de urbanização acelerada que ocorreu por conta da industrialização crescente da economia (Canuto, 1987; Romanelli, 1991).

Para Canuto (1987), a Reforma Carlos Maximiliano, de 1915, configurava-se como mais um mecanismo para contenção da expansão do ensino superior. Exige-se a partir desta, além do exame vestibular já instituído, o certificado de

---

<sup>4</sup> Exame cuja aprovação permitia a matrícula em qualquer instituição de ensino superior do país, à época.

<sup>5</sup> “Entre 1891 e 1910, foram criadas 27 escolas superiores” (Canuto, 1987, p. 25).



conclusão do ensino secundário. Tal exigência desencadeou uma brutal queda no número de ingressos em escolas de ensino superior a partir de então. Canuto (1987) enfatiza, ainda, o estabelecimento dos primeiros dois requisitos para criação de universidades. Ressalta, contudo, que dificultaram ainda mais o surgimento imediato destas fora da Capital da República. Os requisitos foram:

- 1) exigência de um contingente populacional mínimo de 100.000 habitantes e no caso das capitais com contingente inferior, um mínimo de um milhão no Estado;
- 2) sua constituição a partir da reunião de Escolas Superiores ou Faculdades em funcionamento há cinco anos.

Destaca Azanha (1994) que o quadro político, social e econômico da década de 20, aliado com a continuidade significativa dos processos migratórios e de urbanização, com as insatisfações políticas acumuladas desde a proclamação da República e com a crescente tensão entre o eminente processo de industrialização e a grave crise do comércio cafeeiro, acabaram por propiciar que as questões educacionais assumissem a merecida prioridade, que lhe fora negada até então.

Observa Teixeira (1989) que, em 1918, se somam 70 estabelecimentos de ensino superior, sendo que 56 somente após a proclamação da República. Finalmente, com base na reforma do ensino superior, intitulada Carlos Maximiliano, surge, em 1920, através da reunião das Escolas Politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro com uma das Faculdades de Direito da também então Capital Federal, a Universidade do Rio de Janeiro, primeira no Brasil. Vahl (1980) destaca o surgimento da fórmula brasileira para criação de universidades, através da aglutinação de instituições de ensino superior sob a égide de um órgão de administração central. Assim, pouco tempo depois, em 1927, cria-se nestes mesmos moldes a Universidade de Minas Gerais. Entenda-se que estas Universidades fogem ao significado real do termo, representando, à época, tão somente uma reunião de instituições de ensino superior com administração centralizada, isto é, universidade do tipo confederação de escolas profissionais.

Teixeira (1989) ressalta que o desenvolvimento do ensino superior no Brasil ocorreu em dois períodos distintos. O primeiro, caracterizado pelas grandes escolas profissionais de medicina, direito e engenharia. O segundo, pela expansão das escolas de filosofia, ciências e letras, de economia e das outras que lhes seguiram, resultando, pela nossa inexperiência nestas, em simples escolas de pré-graduação, lembrando, por isso, os “liberal arts colleges” anglo-saxônicos.

Somente a partir da Reforma Rocha Vaz, em 1925, o ensino superior sofreria transformações significativas do ponto de vista de sua utilização político-ideológica, principalmente como reação do governo central às tendências de organização autônoma do aparelho escolar, afigurando-se, assim, uma política educacional que se tornaria peculiar na era varguista. Era evidente, no período anterior, que todo o sistema de ensino buscava, inclusive as universidades criadas até então, resguardar este nível de ensino para uma minoria de grupos que dirigiam a organização do Estado (Canuto, 1987). Corrobora, nesta linha, Cunha (1986), ao frisar a existência de uma política de contenção daqueles que almejavam ir além do ensino secundário.

Constata Canuto (1987) que a insatisfação social e a militância política de algumas das elites às quais se destinavam o ensino superior, aumentaram a atuação do Estado sobre o aparelho escolar, numa tentativa evidente de imprimir um controle ideológico sobre as crises políticas e sociais que culminaram com a revolução de 30 e extinguíram o regime vigente. Para Romanelli (1991, p. 193), a revolução de 30 evidenciou “rupturas no sistema oligárquico-rural e prenunciavam a implantação gradual da ordem social burguesa e da ordem econômica industrial capitalista”.

A Reforma Francisco Campos, instituída pelo Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, define o Estatuto da Universidade Brasileira que permite, de forma inovadora, a substituição de uma das três escolas tradicionais por uma de letras, ciências e educação quando de sua constituição. Acrescenta Canuto (1987), que se reorganizou a Universidade do Rio de Janeiro com o intuito de torná-la modelo



de ensino superior para o país e legitimar o modelo único de organização universitária imposto no estatuto. Instituiu-se, ainda, o Conselho Nacional de Educação com amplas atribuições normativas e controladoras neste nível de ensino.

Destaca Romanelli (1991), que a exigência dos cursos para criação de universidades consagra a falta de diversificação deste nível de ensino e reforça a velha concepção aristocrática de ensino. Corrobora, neste contexto, Reis (1990), ao afirmar que o primeiro Estatuto da Universidade Brasileira, ora instituído, estabelecia que o ensino superior deveria pautar-se preferencialmente no modelo universitário, porém, indicava a possibilidade de vir a ser ministrado em institutos isolados de ensino superior. Observa, ainda, Reis (1990) que a Reforma Francisco Campos foi extremamente significativa pois norteou por quase 30 anos este nível de ensino, sendo substituída apenas com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, em 1961.

Surge, segundo Canuto (1987), em 1934, a Universidade de São Paulo, que de forma inovadora congregou, além das tradicionais, a Faculdade de Filosofia, Ciência e Letras e o Instituto de Educação e, um pouco mais tarde, a Universidade do Distrito Federal, reunindo as Escolas de Economia e Direito, de Ciências, de Letras, de Educação e o Instituto de Artes. A criação desta universidade visava à formação de uma elite cultural que indicasse ao povo o caminho a percorrer. Ensiná-lo-ia a fazer com passos firmes e seguros, de forma a buscar a hegemonia perdida e desfrutada, durante muito tempo, frente aos demais estados da federação.

Ressalta Romanelli (1991), numa crítica ao modelo utilizado até então no Brasil, que a universidade moderna objetiva tanto a investigação científica quanto o preparo para o exercício profissional. Contudo, a universidade brasileira perseguiu desde sua criação, salvo raríssimas exceções, apenas os objetivos relacionados com a formação profissional. A Reforma Francisco Campos caracterizou-se como o primeiro exemplo de omissão de nossa legislação quanto à regulamentação do trabalho de pesquisa em nossas universidades.

Schwartzman (1988) destaca a reorganização da Universidade do Rio de Janeiro nos moldes da Universidade de São Paulo, paralelamente a instalação do Estado Novo, em 1937, passando a chamar-se Universidade do Brasil. A idéia era transformá-la em modelo e padrão a ser adotado pelas demais instituições de ensino superior do país. Observa, também, que a legislação implantada à época pelo Ministro Gustavo Capanema permitia a existência ou criação de universidades estaduais ou privadas. Ressalte-se que o sistema universitário sofreu processo de expansão acelerada nos anos do pós-guerra, alcançando sua capacidade máxima nos anos 60 quando tentou-se, através da reforma de 1968, novos caminhos para o Sistema Educacional de Ensino Superior vigente.

A expansão do ensino superior verificada no Brasil, a partir da década de 30, determinou um aumento da defasagem entre educação e desenvolvimento, motivada pelo ritmo e características da expansão da demanda e por fatores de ordem política e econômica. Observa que isto ocorreu face à defasagem quantitativa que caracterizava as oportunidades educacionais e pelo desequilíbrio latente entre o que as instituições formavam e o que o mercado estava ávido por absorver. Observa, também, concomitante ao processo de industrialização do país, aumentava a renda "*per capita*", a taxa de alfabetização e escolarização e acelerava-se o crescimento demográfico, sempre de forma desigual para o conjunto das regiões brasileiras. Conclui, ainda, por uma provável relação entre os índices especificados, propondo ser aceitável que sempre que crescem os indicadores econômicos e demográficos, o mesmo acontece com a taxa de escolarização. Fato este que provavelmente estava ocorrendo e intensificando-se desde os anos 30 (Romanelli, 1991).

A Constituição de 1937 manteve a mesma estrutura de ensino superior imposta em 1931, caracterizando o Estado Novo pela inércia com relação a este nível de ensino. A queda do Estado Novo, em 1945, proporcionou o predomínio de uma nova percepção no relacionamento entre a instituição educacional e a sociedade, notadamente voltada para ampliação das oportunidades educacionais. A idéia defendida, até então, priorizava a destinação dos níveis educacionais mais altos para as elites, passando-se a defender, a partir de agora, mudanças que ampliassem estas oportunidades de acesso para as camadas sócio-



economicamente menos favorecidas. Evidenciaram-se, também, forças no sentido de implantar um modelo de ensino que, além da conhecida ênfase técnico-profissional, buscasse concomitantemente “a criação científica, refletindo, como veremos mais adiante, as demandas educacionais implícitas ao discurso nacional-desenvolvimentista em elaboração” (Canuto, 1987, p. 41). Ressalte-se que o currículo continuou a enfatizar o ensino técnico-profissionalizante, modulando o conhecimento científico ao suficiente para utilização da tecnologia produzida externamente.

Constatam Romanelli (1991) e Canuto (1987), através de pesquisas científicas realizadas nos anos 50, a influência exercida pela educação sobre a mobilidade social, em especial a educação superior. O almejado desenvolvimento econômico era posto em segundo plano diante da ascensão social que pautava a realização pessoal da grande maioria que procurava as instituições de ensino superior. O sistema educacional adequava-se sobretudo em dois objetivos: adaptação ao processo de industrialização e urbanização e minimização das desigualdades sociais. O primeiro, buscando suprir as exigências do setor produtivo com a ampliação e diversificação dos quadros necessários e adequados às transformações que se vislumbravam no horizonte. O segundo, buscando oferecer uma oportunidade de ascensão social única, pois dificilmente poderia ocorrer de outra forma diante do processo crescente de acumulação de capital que ocorria no país.

### **2.1.3. Ensino superior no Brasil, da promulgação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aos dias atuais**

Na década de cinquenta, segundo Silva (1991), nosso modelo industrial passou a produzir bens duráveis que exigiam maior volume de capital, tecnologia avançada e grande quantidade de mão-de-obra especializada. Observa, também, que se inicia um processo de internacionalização da economia ao abrirem-se as portas para o capital estrangeiro gerando, desta forma, enormes contradições políticas já que tal prática não condiz com o nacionalismo populista vigente à

época. Nesta mesma década, mais especificamente entre 1948 e 1961, discutiu-se ampla e longamente a Lei de Diretrizes e Bases da Educação que viria a ser implantada em 1961. Ressalte-se esta como necessária para ajustamento do sistema de ensino ao modelo de desenvolvimento requerido então.

Desta forma, a década de 60 é marcada, inicialmente, pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, em 1961. A referida lei atribuía ao Conselho Federal de Educação, através de medidas fiscalizadoras, dependentes em grande parte do Ministro da Educação para homologação, decidir sobre o funcionamento de instituições isoladas de ensino superior – federais ou privadas –, o reconhecimento de universidades, o estabelecimento da duração e do currículo mínimo exigidos nos cursos superiores que assegurassem a obtenção de diplomas e garantissem o privilegiado exercício de profissões liberais, entre outros relativos a este nível de ensino. Observa-se que, doravante, as universidades gozariam de certa autonomia, contudo, as instituições isoladas de ensino superior continuariam subordinadas a uma política extremamente centralizada.

A obrigatoriedade de uma Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras para a constituição de Universidades, aspiração conservadora mantida na redação final da lei, foi vetada pelo então presidente João Goulart sob a alegação de que o país já contava com demasiado número dessas faculdades para simplesmente formar professores de grau médio. Verifica-se, assim, uma preocupação com a proliferação desordenada e sem acurado planejamento que se afigurava nesse nível de ensino. Criou-se em 15/02/61, logo após a promulgação da LDB, a Universidade de Brasília que, sob sua influência, surgiu com um modelo organizacional oposto – em forma e conteúdo – aos existentes à época (Canuto, 1987).

Segundo Silva (1991), o período posterior à Revolução de 64 caracterizou-se pela adequação da política à economia, pelo desejo de industrialização e modernização através da internacionalização da economia que pouco condizia com a política nacional-populista vigente até então. Esse fato acabou por determinar o golpe militar que levou ao fechamento de partidos políticos, exílio de



numerosos intelectuais que participavam de movimentos populares e a proibição de quaisquer manifestações populares.

Para Romanelli (1991), o governo parecia teoricamente conhecer o significado da educação para o desenvolvimento, contudo, na prática demonstrou sua importância somente a partir de 1968. Tal preocupação coincidiu com a retomada acelerada do desenvolvimento econômico. Com a implantação do regime imposto pelo golpe de 64, traçaram-se planos para recuperação econômica do país e teve início um novo crescimento da demanda social por educação, culminando, posteriormente, no agravamento do sistema educacional. A Reforma do Ensino Superior praticada em 1968 coincidiu com tomada de consciência, por parte do governo, da premente necessidade de, além de buscar responder a demanda crescente por ensino superior, adequar o sistema educacional ao modelo de desenvolvimento que então se intensificava. Finalmente, com a integração do planejamento educacional ao Plano Nacional de Desenvolvimento, recebe a educação a merecida importância tornando-se doravante uma área prioritária.

Destaca Canuto (1987) que as instituições de ensino superior, no período após a revolução de 64, passaram ao rol das que complementam o sistema produtivo, sendo, desta forma, premente a racionalização e modernização do sistema educacional objetivando seu devido ajustamento à evolução econômica que se anunciava. Tentando mudar as concepções arraigadas dos educadores brasileiros, passa o governo brasileiro a organizar conferências educacionais que objetivavam claramente difundir a onda modernizante apregoada nas conferências interamericanas. As novas condições econômicas da sociedade brasileira caracterizadas pela acumulação de capital com crescente internacionalização e, concomitantemente, um rápido processo de sofisticação tecnológica das atividades relacionadas à produção, tornam necessário responder a demanda do processo de assimilação da tecnologia importada. Ressalte-se que nossa mão-de-obra teve que readequar-se para os padrões de produtividade exigidos pela tecnologia antes inexistente no país, forçando, assim, a elevação dos níveis educacionais exigidos pelo sistema produtivo.

O planejamento educacional do após golpe, segundo Canuto (1987), objetivou um aumento quantitativo de vagas para atendimento à demanda de ensino superior existente e sua reestruturação com vistas a formação técnico-profissional requerida pelo projeto desenvolvimentista traçado. Além disso, o substancial aumento de egressos do nível médio no período 1947 – 1964 em pouco mais de 4 vezes pressionou por demais a demanda por ensino superior. Destaca, também, que diferentemente da década anterior, aparece a ascensão social, numa forma simplista, como resultante de um processo que busca adaptar a mão-de-obra as exigências do sistema produtivo em constante transformação. Tal demanda é facilmente notada ao verificarmos que, de 1960 a 1964, o número de inscritos no vestibular aumentou 50% enquanto as vagas aumentaram 64%, curiosamente no período 1964 – 1968 contabilizou-se um excedente que ultrapassou os 212%.

A Lei de Diretrizes e Bases de 1961 não se preocupou com a criação de uma estrutura adequada ao projeto de desenvolvimento nacional, sendo que até a fase aguda da crise entre demanda e oferta de vagas, em 1968, nenhuma resposta havia sido dada a crescente demanda por ensino superior. Portanto, urgia uma resposta do governo com relação a necessidade de recursos humanos qualificados, decorrentes da expansão econômica que se verificava (Romanelli, 1991).

Para Canuto (1987), diante dos excedentes que se avolumavam às portas do sistema de ensino superior e da visível insatisfação social pelo número insuficiente de vagas oferecidas pelo ensino público superior, entre outras pressões, surgiu a necessidade de reformulação do sistema de ensino superior vigente. Para tanto editou-se a Lei 5.540, em 1968, que introduziu um novo sistema de ensino superior. Os interesses da sociedade, que o Estado procurava responder através da educação, voltar-se-iam, particularmente, para o desenvolvimento econômico e, assim, propiciariam a requerida expansão da indústria brasileira. Tomavam-se, desta forma, iniciativas que dorante promoveriam uma ampliação da participação da iniciativa privada no ensino superior.



A lei 5.540 determinou que o “ensino superior, indissociável da pesquisa, será ministrado em Universidades e, excepcionalmente, em estabelecimentos isolados. Esses deverão, sempre que possível, incorporar-se em Universidades ou congregar-se em federações de escolas” (Carvalho apud Canuto, 1987, p. 102). Observa Canuto (1987) que, apesar do caráter excepcional dos estabelecimentos isolados, o Conselho Federal de Educação, órgão responsável pelas autorizações para funcionamento de novas instituições de nível superior, **embora não** respaldado de forma unânime por seus integrantes, passou a autorizar a criação de novos cursos em áreas não saturadas, buscando, assim, atender a crescente demanda por ensino superior e as necessidades do sistema produtivo. Desta forma, a reforma viabilizava e institucionalizava a interferência de interesses privados nas Instituições de Ensino Superior, determinando o papel assumido por estas na formação de mão-de-obra para a expansão do parque industrial, em detrimento de outras de caráter essencialmente social. Assim, a reforma facilitou a interferência política no funcionamento das universidades, obrigando a sua subordinação aos fins do modelo econômico a que serve, sendo, portanto, todas as medidas tomadas para o controle de sua expansão pautadas tanto em qualidade quanto em quantidade pelo sistema produtivo.

Segundo Vahl (1980) ocorreu, a partir de 1968, considerando-se a pressão exercida pela crescente demanda e a decisão governamental por uma política de maior participação da iniciativa privada neste nível de ensino, uma explosão das instituições isoladas de ensino superior. Esta explosão foi em muito facilitada pela diminuição, determinada pelo governo federal, do rigor nos processos para autorização do funcionamento de novos cursos.

O sistema educacional que precedeu a reforma de 1968 caracterizou-se, segundo Schwartzman (1988), pela **federalização das universidades estaduais** criadas a partir dos anos 30, com exceção da Universidade de São Paulo, pela existência de uma rede de universidades católicas e pela existência de um grande número de instituições isoladas de ensino superior, em sua maioria privadas. O sistema de ensino superior como um todo englobava aproximadamente 280 mil alunos, o que constituía cerca de 5 % da população entre 20 e 24 anos. Deste montante, quase metade em instituições de ensino superior isoladas privadas que



sequer possuem “*status*” de universidade. Se considerarmos que naquele ano haviam aproximadamente 14 milhões e 800 mil, respectivamente, no 1º grau e colegial, podemos concluir no mínimo pela existência de uma demanda reprimida.

A reforma educacional de 1968, constata Schwartzman (1988), buscou atender a diversos anseios que, em última instância, exigiam o fim da universidade tradicional. Entre eles pode-se citar: o fim do sistema de cátedra; a criação do regime docente de tempo integral; a implantação de programas permanentes de ensino e pesquisa nas universidades e a oportunização desta modalidade de ensino para outros grupos sociais. Esta última, relacionava-se diretamente com as aspirações crescentes de novas camadas sociais, que buscavam na universidade novas possibilidades ocupacionais de prestígio e reconhecimento público, que, aparentemente, somente um diploma universitário poderia oferecer. Além disso, muitos eram, entre os que defendiam a reforma, aqueles que acreditavam que a universidade brasileira poderia se transformar num verdadeiro centro de reflexão e conhecimento sobre os problemas sócio-econômicos do país.

A maior dificuldade enfrentada pela reforma de 1968 foi subestimar a grande expansão do ensino superior brasileiro nos anos que a precederam. Tal expansão caracterizou-se como um fenômeno de âmbito mundial, sendo praticamente impossível contê-lo nos despretensiosos limites da universidade tradicional. Em 1960, menos de 2 % da população de brasileiros, entre 20 e 24 anos achava-se matriculada no ensino superior; em 1970, tal índice passou para 5,2 % e, em 1975, alcançou 11 %. Houve, pois, uma expansão rápida que, contudo, ainda representava aproximadamente metade da média encontrada em países europeus nesse mesmo ano. A expansão implicou o surgimento de novas clientelas no sistema, tais como: surgimento das mulheres como porção significativa do alunado; surgimento de uma porção do alunado com faixa etária acima da média, em busca de novas oportunidades profissionais ou atrás da possibilidade de promoção e de porção do alunado formada por pessoas de classes sociais que, até então, não haviam conseguido vislumbrar o ensino universitário no horizonte de suas vidas (Schwartzman, 1988).

Schwartzman (1988) constata, ainda, que persiste na Reforma de 1968 a determinação, consagrada, pelo Ministro Capanema, 30 anos antes, de pautar o sistema universitário num modelo único. A reforma conseguiu, mesmo sem uma avaliação anterior sobre a efetiva capacidade de absorção do sistema, dobrar sua capacidade. Contudo, acabou por afrouxar as amarras da expansão ao facilitar a autorização para o funcionamento de novas instituições de ensino superior privadas. Enfatize-se aqui que o ensino superior logrou afastar-se cada vez mais do modelo preconizado pela reforma de 1968, sendo que somente foi considerado com efeito em decisões governamentais quando utilizaram-no para justificar, no fim da década de 70, o fechamento das portas para autorização de novas instituições de ensino superior no país. Desta forma, estava o país, no começo da década de 80, a distanciar-se cada vez mais dos ideais estabelecidos na reforma de 1968.

Importa ressaltar, segundo Vahl (1980), que a rede privada absorveu, em suas instituições de ensino superior, uma população ávida por ascender socialmente através do ensino. Essa seria uma importante participação na solução provisória de um dos grandes problemas educacionais do país. Porém, nesta fase, denominada por Vahl (1980) de oportunismo, muitos foram os interessados em aproveitar as facilidades propiciadas pelo governo e pela crescente demanda, ingressando no campo da comercialização do ensino superior investindo na abertura de novas escolas. Tal expansão se deu de forma quantitativa e seguiu critérios de mercado, havendo interesse maciço em cursos de baixo investimento inicial e baixo custo operacional, que, via de regra, não estavam voltados para fatores de desenvolvimento – nacional ou regional. Esse fato ocorreu em regiões de maior progresso sócio-econômico que davam maiores garantias ao investimento mas, em contrapartida, aumentavam as disparidades regionais de desenvolvimento.

Logo, percebe-se que a expansão ocorreu desprovida de um planejamento acurado, destacando, ainda, que a referida explosão destas instituições aconteceu segundo critérios econômicos, ou seja, não surgiram para suprir expectativas ou necessidades da sociedade local ou regional e, sim, pelo simples



interesse em atuar em áreas geográficas economicamente atrativas para o empreendimento em questão.

#### **2.1.4. Sistema fundacional municipal - uma experiência catarinense**

Destaca Piazza (1997) que, durante o período colonial (1500 - 1822), as características econômicas existentes e as peculiaridades do sistema educacional vigente à época não proporcionaram aos catarinenses acesso ao ensino superior, sendo importante ressaltar que nem mesmo na Universidade de Coimbra, em Portugal, praticamente única opção afora os ditos ensinos superiores ministrados pelos jesuítas, encontram-se subsídios que nos permitam afirmar a presença de algum catarinense. A vinda da Família Real para o Brasil, em 1808, e a posterior criação de instituições isoladas de ensino superior proporcionou acesso dos catarinenses ao ensino superior, uma pequena minoria privilegiada, a bem da verdade.

Na Capital, em 1917, criou-se a primeira instituição de ensino superior do Estado, o Instituto Politécnico, com cursos de odontologia, de farmácia, de engenharia e de comércio, tendo como grande incentivador José Arthur Boiteux que, mais tarde, por uma vida dedicada ao ensino superior, atribuíram-lhe o título de “patriarca do ensino superior” em Santa Catarina. Posteriormente, outras instituições surgiram no período compreendido entre 1940 e 1960, entre estas podemos citar as Faculdades de Ciências Econômicas, Odontologia e Farmácia, Filosofia, Medicina e Serviço Social. Criaram-se, desta forma, condições para instalação da sonhada Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em 18 de dezembro de 1960.

Segundo Hawerth (1998), surgiu no Estado de Santa Catarina na década de 60, no que se refere ao ensino superior, um modelo altamente singular, talvez único no país, baseado no sistema fundacional municipal. Esse modelo, nascido do processo de interiorização do ensino superior no Estado, delineou-se a partir do final da década de 50 em resposta à crença de que o Ensino Superior seria a



mola propulsora necessária para o sonhado desenvolvimento regional. Desta forma, os segmentos mais dinâmicos da sociedade, principalmente empresários dos diversos ramos da atividade econômica, passaram a defender e reivindicar a imediata instalação de Instituições Isoladas de Ensino Superior em suas regiões. Assim, devido as características peculiares que tão bem definem os pólos econômicos regionais de nosso Estado, criaram-se e desenvolveram-se em todas as regiões Instituições Isoladas de Ensino Superior, sendo a maioria, hoje, universidades<sup>6</sup>, que deram, indubitavelmente, sua grande contribuição para que Santa Catarina alcançasse um desenvolvimento avançado e economicamente uniforme, que a difere dos demais estados da federação – ver anexo 03.

Importa ressaltar, neste momento, segundo Ricken (1981), que o processo de expansão e interiorização do ensino superior em Santa Catarina verificou-se, considerando uma divisão demográfica geograficamente bem distribuída em pequenas e médias cidades por todo o território estadual, que muitas cidades interioranas ostentavam poderio econômico superior ao da capital e que a capital não conseguia polarizar o interior pois este era atraído para Curitiba ou para Porto Alegre. Tais fatores criaram condições propícias para que reivindicassem, principalmente as maiores cidades das diversas regiões do Estado, ensino superior próprio e autônomo. Desta forma, na falta de outras soluções e de outros modelos organizacionais mais adequados, surgiu a pressão em torno do poder público municipal, símbolo máximo da autonomia local, pela criação da Instituição de Ensino Superior pela municipalidade, como forma de atender o pleito que ora se constituía na comunidade local ou regional.

Destaca, ainda, Ricken (1981), ao analisar o desenvolvimento histórico-institucional da FURB, que após a colheita dos dividendos políticos de cidade-sede de ensino superior, e com o aumento da estrutura com a implantação de novos cursos e aumento de vagas, verificou-se um recuo da participação financeira quase integral da prefeitura a princípio, para uma participação, com o

---

<sup>6</sup> Universidade do Vale do Itajaí – UNIVALI, Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Universidade do Sul de Santa Catarina – UNISUL, Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC, Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina – UNESC, Universidade Regional de Blumenau – FURB e Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina – UDESC.

passar do tempo, quase nula. Parece que, pior do que as instituições de ensino superior privadas, as instituições ensino superior públicas, além de passarem a compartilhar muitos dos problemas por estas vivenciadas, ainda sofrem interferências constantes da municipalidade.

Segundo Schmitz (1982), tal a importância imputada ao ensino superior na década de 60 que, através do I Plano de Metas do Governo Estadual, instituído no Governo Celso Ramos, em 1961, evidenciava-se, pela primeira vez, uma preocupação com a educação em seus diversos níveis, inclusive através de subsídios que favoreciam tanto instituições públicas quanto privadas, buscando, assim, o desenvolvimento econômico e social do Estado, bem como a melhoria da qualidade de vida da gente catarinense. Ressalte-se, desta forma, entre outros fatos importantes acontecidos neste governo, “a criação do fundo estadual de educação, destinado à construção, reconstrução, ampliação e equipamentos de prédios escolares de ensino primário, médio e superior, inclusive aperfeiçoamento de serviços, melhoria dos padrões pedagógicos e subvenções e ajudas financeiras e técnicas a entidades particulares ou oficiais de outra órbita, vinculadas ao setor” (Lei nº 2772, de 21 de julho de 1961).

Destaque-se, neste contexto, também, o II Plano de Metas do Governo Estadual instituído no Governo Ivo Silveira, em 1965, que buscava promover a expansão econômica e o desenvolvimento social do Estado. Tal plano priorizava, entre as demais metas, “a valorização dos recursos humanos através da difusão cultural, da pesquisa do ensino em todos os graus e ramos utilizados, inclusive os instrumentos operacionais criados com a Universidade para o Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina” (Lei nº 3971, de 30 de dezembro de 1965). Observa-se, assim, uma prática de incentivos para estruturação do ensino superior que, mais tarde, viria a destacar-se apenas pelo discurso.

Evidencia, ainda, outro esforço para estruturação do ensino superior, com o surgimento, em 1974, da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), incentivada pela necessidade de integração, fortalecimento e promoção do sistema de ensino superior catarinense, buscando tanto soluções voltadas para o distrito geo-educacional quanto à determinação de estratégias que



proporcionassem credibilidade no contexto sócio-econômico do Estado. Tal associação norteou a expansão do sistema fundacional de ensino superior e é, sem quaisquer dúvidas, uma das responsáveis pelo que representaram estas instituições para o processo de desenvolvimento do Estado. Atuou principalmente através de ações que tinham como objetivo a expansão ordenada do sistema estadual de ensino superior, evitando, principalmente, de acordo com o que estabelecia a Lei da Reforma, a duplicação de esforços para fins idênticos.

Mais tarde, diante da expansão indiscriminada e sem um planejamento mais acurado, o Ministério da Educação e Cultura, através da Portaria Ministerial nº 514<sup>7</sup> – de 27 de agosto de 1974 – resolveu dividir o país em distritos geo-educacionais determinando que, para apreciação de projetos e programas com vistas a aglutinação ou associação de estabelecimentos de ensino superior em universidade ou federação de escolas, bem como daqueles que visavam a expansão do ensino superior do país, seriam observadas a situação e as necessidades da rede de ensino nos limites de cada distrito. Segundo Vahl (1980), no final da década de 80, a expansão desordenada do ensino superior e a falta de consciência social das IES, sem comprometimento maior com o desenvolvimento do país, atinge momentos críticos, chegando a ocorrer proibição temporária para autorização de novos cursos superiores.

Diante da situação delineada e de acordo com a Portaria Ministerial nº 514, editada em 1974, o Conselho Estadual de Educação, órgão legislador e regulamentador do ensino no Estado, e por competência original do distrito geo-educacional de Santa Catarina, publicou Resolução 36/81/CEE/SC que criava os subdistritos geo-educacionais, integrados por municípios que guardavam entre si unidade de interesses e identidade cultural, política, geográfica, sócio-econômica e educacional, objetivando a racionalização e a soma de esforços para expansão e aprimoramento do ensino superior, evitando a duplicação de meios para fins idênticos. Tal resolução, de forma resumida, determinava que nenhuma instituição poderia transpor o espaço geo-educacional de seu distrito disciplinando, por consequência, sua expansão.

---

<sup>7</sup> Ver Parecer nº 701/74, do Conselho Federal de Educação.



O Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina editou, em 1993, a Resolução 23/93<sup>8</sup> que em seu artigo 84º revogava a Resolução 36/81, deste mesmo Conselho, que definia a divisão do estado em subdistritos geoeducacionais. Tal resolução determinava que as instituições isoladas de ensino superior deveriam, uma vez autorizadas, restringir-se geograficamente nos limites de uma mesma região geoeducacional<sup>9</sup>, dentro do território catarinense, buscando assegurar a plena e eficaz utilização de seus recursos. Ressalte-se que a referida Resolução não impedia a criação e implantação de cursos fora da sede, desde que devidamente autorizados pelo Conselho Estadual de Educação.

Posteriormente, a Constituição Federal Brasileira de 1988, em seu artigo 207, veio determinar que “As universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão”. Assim, o Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, um dos poucos do país com prerrogativas sobre o ensino superior, obrigou-se a publicar uma Resolução com vistas a regulamentar a preconizada autonomia universitária. Ressaltem-se os seguintes aspectos nela evidenciados: Primeiro, determinou que as Instituições Isoladas de Ensino Superior deveriam, uma vez autorizadas, restringir-se geograficamente aos limites de uma mesma região geoeducacional. Segundo, estabeleceu uma normatização em consonância com a ensejada autonomia universitária, onde definia-se que toda universidade plenamente reconhecida estaria livre de quaisquer amarras legais que restringissem a expansão dentro de sua sede e na área de abrangência definida em seus estatutos.

A observância do princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e a busca de um “*modus operandi*” para este fim foi objeto da tese de

---

<sup>8</sup> Dispõe sobre a autorização para o funcionamento e o reconhecimento de universidade, de instituições isoladas de ensino superior, de cursos de graduação, de novas habilitações, de aumento de vagas ou de redistribuição das já existentes, do credenciamento de docentes e dá outras providências.

<sup>9</sup> Para os efeitos da Resolução 23/93 considera-se região geoeducacional como o espaço geográfico correspondente à possível área de influência de uma instituição isolada de ensino superior ou de uma universidade.

doutorado de Eduardo Búrigo de Carvalho, obra citada na bibliografia desta dissertação.

## **2.2. Modelos de expansão do ensino superior catarinense**

Neste tópico serão analisadas algumas obras que contribuíram para a formação do conhecimento no que se refere ao ensino superior. Busca-se, assim, delinear um modelo completo dos fatores envolvidos no processo de expansão deste nível de ensino. É importante lembrar que a correta definição deste modelo será fundamental para a etapa de coleta dos dados.

Para Vasconcellos e Machado (1979) devem ser mapeadas variáveis que realmente sejam pertinentes às organizações para as quais estamos buscando estabelecer estratégias, com especial atenção àquelas que estão relacionadas com seu âmbito particular de atuação. Os autores evidenciam a importância das características de cada organização na determinação do grau de relevância atribuído às variáveis do macro-ambiente, em estudo. Identificam neste macro-ambiente a existência de variáveis econômicas, sociais, culturais, demográficas, políticas, tecnológicas e ecológicas.

Segundo Cobra (1990), é vital que as organizações entendam o impacto que o macro-ambiente pode exercer sobre seus negócios e a importância de que desenvolva mecanismos de defesa ou de adaptação. Desta forma, é indispensável que tais organizações compreendam seu ambiente e suas forças econômicas, políticas, culturais, sociais, demográficas, legais e tecnológicas. Apesar dessas forças serem incontroláveis pode a organização, ao identificar corretamente suas tendências, transformá-las em oportunidades estratégicas que lhe sirvam de diferencial competitivo vantajoso no mercado em que atua.

Para Kotler e Armstrong (1993) as organizações estão sujeitas a um macro-ambiente que se constitui de forças que podem representar, para estas, tanto



ameaças quanto oportunidades. Assim, colocam a compreensão do macro-ambiente e das forças – Demográficas, Econômicas, Tecnológicas, Naturais, Políticas e Culturais – que o compõem, como fundamental para correta previsão das oportunidades e ameaças que lhe garantam não só uma simples sobrevivência mas também uma permanência competitiva no mercado.

Menegatti (1993) afirma que as organizações operam num determinado ambiente do qual dependem sua sobrevivência, crescimento, manutenção e desenvolvimento. Desta forma, é neste ambiente que as organizações buscam e obtêm recursos e informações essenciais para seu funcionamento. Assim, à medida que ocorrem mudanças no ambiente, essas necessariamente influenciarão suas operações e resultados. Portanto, a análise ambiental é fundamental em qualquer organização que utilize um mínimo de planejamento.

Segundo Kotler (1994), uma organização deve reconhecer a importância do monitoramento constante e da adaptação contínua às mudanças ambientais. Esta análise sistemática do ambiente desenvolve na empresa a capacidade para revisar e adaptar estratégias para atender oportunidades e desafios do mercado. Num macro-ambiente onde as organizações atuam, existem forças e tendências que moldam oportunidades e apresentam desafios. Tais forças representam fatores não controláveis, mas que a empresa deve monitorar e responder. Portanto, necessita a empresa monitorar seis grandes forças (variáveis): demográficas, econômicas, naturais, tecnológicas, políticas e culturais.

Kotler (1994) e Fox (1994, p. 123) destacam que o macro-ambiente das instituições de ensino superior constituem-se “de forças fundamentais de larga escala que possibilitam oportunidades e que apresentam ameaças para a instituição – forças demográficas, econômicas, ecológicas, tecnológicas, políticas e culturais”. Evidenciam, ainda, que são dois os aspectos do macro-ambiente que importam ressaltar: 1) a dinâmica que lhe é característica e que lhe envolve num processo de mutação constante; 2) as instituições educacionais ou quaisquer outras organizações, ou grupos de organizações, não exercem praticamente nenhum controle ou influência sobre as forças macro-ambientais. Portanto, é veemente ao afirmar que as instituições devem compreender e adaptar-se às



mudanças ambientais, enfatizando que primeiro devem analisar o ambiente em que operam, de forma mais específica as oportunidades e ameaças para, com base neste, desenvolver os objetivos, uma estratégia institucional que vise sua consecução, uma estrutura organizacional comprometida com tal estratégia e, por último, sistemas de análise, planejamento e controle que garantam apoio a implementação eficaz da estratégia institucional anteriormente definida.

Bethlem (1996), da mesma forma, observa que todos os fatores do meio-ambiente que possam ter alguma influência na atuação da empresa constituem seu ambiente externo. Os dirigentes das empresas devem manter-se informados sobre as variáveis externas que influenciarão a atuação da empresa e, sempre que possível, procurar interferir no comportamento destas, de modo a torná-las menos desfavoráveis ou mais favoráveis na consecução dos objetivos da organização que representam. Exige-se, então, dispormos de dados sobre o ambiente e sobre seus diversos fatores que podem refletir-se na empresa, em seus mercados e produtos. Tais “fatores são englobados em divisões arbitrárias como sociais, culturais, econômicos, políticos, tecnológicos, psicológicos que, segundo alguns autores, influenciam a empresa indiretamente e no grupo dos “stakeholders” que são os grupos de pessoas que têm relação direta com a atuação da empresa” (p. 07).

Assim, considerando a importância do ambiente externo na determinação do comportamento das organizações e a inexistência de modelos de expansão que possam servir como referencial teórico para a presente pesquisa, concluiu-se pela análise de trabalhos de autores que trataram direta ou indiretamente o tema em pauta. Tais análises proporcionarão, indubitavelmente, fundamentação para a proposição de um modelo de expansão a ser utilizado na presente pesquisa.

Desta forma, escolheram-se obras de autores que configuram importantes contribuições para o desenvolvimento dos conhecimentos da área, ora em discussão, dentre elas as seguintes dissertações e teses:

- 1) “Estabelecimentos isolados de ensino superior: um estudo das fundações educacionais de SC”, de Genuíno Bordignon;

- 2) “Planejamento do ensino superior: sua aplicação ao sistema das IES fundacionais de Santa Catarina”, de Ignácio Ricken;
- 3) “O processo de criação de uma universidade no Brasil: o caso UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí”, de José Roberto Reis;
- 4) “Metodologia e concepção de planejamento: um estudo das fundações universitárias do Estado de Santa Catarina”, de Clarice Menegatti;
- 5) “Projeto Universitário Brasileiro: a necessidade de uma rediscussão”, de Antonio Elizio Pazeto;

Afora os estudos relacionados acima, considerou-se também como referencial teórico a seguinte obra resultante de um estudo de reflexão:

- 6) “A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, versão de 1996, instrumento para mudar a cara e o conteúdo do Brasil”, de Alcides Abreu e Ana Cláudia Donner Abreu.

Contudo, cumpre ressaltar que se trata de um exercício de reflexão que, por isso mesmo, independe da estrutura formal dos trabalhos científicos em nível de pós-graduação “*stricto sensu*”. Entretanto, considerou-se relevante sua contribuição para o delineamento do modelo de expansão objetivado. Além disso, é importante observar que, apesar de não serem alvo de um estudo detalhado como as supracitadas, as seguintes obras, respectivamente dissertação de mestrado e tese de doutorado, foram analisadas e contribuíram para uma melhor identificação dos fatores e subfatores que subsidiarão a etapa de coleta dos dados: “O público e o privado na Fundação do Ensino Superior em Itajaí”, de Edison d’Ávila, e “A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas universidades catarinenses”, de Eduardo Búrigo de Carvalho.



### **2.2.1. Expansão do ensino superior catarinense, segundo Bordinon (1978)**

Bordinon (1978), ao analisar a experiência das fundações educacionais catarinenses, única em nível nacional, busca delinear a identidade dos Estabelecimentos Isolados de Ensino Superior. Para tanto enfoca nos detalhes três aspectos destas instituições, a saber: sua estrutura organizacional, seus objetivos e a forma de interação com o meio-ambiente em que estão situadas. Interessa de forma especial, para a identificação dos fatores e subfatores requeridos, os dois últimos aspectos relacionados.

O autor, dentro da análise dos objetivos, observa os fins e funções do Ensino Superior tal qual preconizado pela lei, os fins e funções das Fundações Educacionais e suas unidades de ensino na forma indicada em seus documentos legais e o resultado alcançado por estas instituições. Ao explicar a discrepância dos objetivos dos participantes – corpo discente, docente e administrativo das Instituições Isoladas de Ensino Superior e as comunidades da sua área de influência –, analisa as interações com o ambiente procurando para isso verificar a atuação das mesmas sobre o meio e vice-versa. Assim, com base nesta obra, procuramos delinear o modelo de expansão desejado, sendo, para tanto, essencial ressaltar algumas observações e constatações que respaldam, no ponto de vista deste pesquisador, sua adequada definição.

A polarização do ensino superior na Capital do Estado restringia o acesso das comunidades interioranas ao mesmo, que, segundo se acreditava, seria o fator principal de alavancagem do desenvolvimento econômico e, desta forma, impediria o interior de participar ativamente do processo de desenvolvimento estadual. Assim a crença de ser o ensino superior a mola propulsora necessária para o sonhado desenvolvimento regional, fez com que os segmentos mais dinâmicos da sociedade, principalmente empresários dos diversos ramos da atividade econômica, passassem a defender e reivindicar a imediata instalação destas instituições em suas regiões. Portanto, a busca pelo desenvolvimento,



além de exigir mão-de-obra qualificada para sua obtenção, serviu como base para proposição da interiorização e regionalização do ensino superior em nosso Estado.

Constituiu-se à época, segundo o autor, por pressão dos diversos segmentos da sociedade e através de Lei do poder público municipal que instituía as Fundações Educacionais mantenedoras, as Instituições Isoladas de Ensino Superior. As Fundações Educacionais, embora criadas sob uma alegada autonomia administrativa e financeira ficavam, na realidade, sob a tutela do poder público municipal que inicialmente subvencionava sua sobrevivência. Caracterizava-se, assim, a subordinação destas instituições ao poder político municipal.

Os levantamentos relativos às vagas, matrículas e conclusões de cursos no período de 67-76, exprimem a rapidez com que ocorreu a expansão do Ensino Superior no Estado e a importância do Sistema Fundacional neste processo. Destaca, neste contexto, que a criação de cursos deu-se mais por critérios relacionados a custos de implantação e manutenção do que propriamente pelas necessidades comunitárias ou aspirações de quaisquer clientelas.

Faltavam estudos que revelassem as reais necessidades das regiões onde instalaram-se as instituições, levando estas a adotar modelos de estabelecimentos de outras regiões que pouco ou nada correspondiam ao seu ambiente regional. Tal assertiva muitas vezes levou à frustração das expectativas que conduziram, originalmente, a sua criação. Destaca que, de maneira geral, as Instituições de Ensino Superior do interior de Santa Catarina não encontraram sua vocação específica. Talvez porque as demandas regionais que motivaram seu **aparecimento não correspondessem, na grande maioria das vezes, à sua real vocação regional.** Assim, de acordo com o autor, face a sua função social e ao tipo de produto que geram, estão as Instituições Educacionais de ensino superior vinculadas às comunidades com quem interagem, sendo necessário, desta forma, identificar adequadamente e responder rapidamente às necessidades sociais do meio.

Bordignon (1978) destacou uma demanda reprimida por ensino superior, ao verificar, em sua pesquisa, que mais da metade dos entrevistados revelaram terem optado por um curso que não era o de sua preferência já que o mesmo não era oferecido na região. Logo, destaca-se como mais um fato que mostra, por parte da maioria destas instituições, um grande descomprometimento com as expectativas que emanam de seus respectivos macro-ambientes.

Caracteriza Bordignon (1978), como interação com o ambiente o nível de participação das comunidades nas Instituições de Ensino Superior, considerando para tanto a oferta de recursos, demanda de serviços e a contribuição destas na solução dos problemas das mesmas. Considera o estudo dos problemas regionais e a prestação de serviços tanto técnicos quanto culturais como indicadores do nível da referida interação.

As forças ambientais, caracterizadas pelo sistema de valores que dirigem o comportamento dos indivíduos e grupos, têm especial destaque na fixação dos objetivos das organizações educacionais. Portanto, os objetivos não representam tão somente as aspirações dos dirigentes destas instituições mas também os assumidos pela sociedade com quem interagem. O pesquisador observa, também, que na interação entre a organização e seu ambiente ocorrem modificações ambientais, especialmente de caráter sócio-cultural, que determinam sua constante reavaliação. Assim, à medida que se alcançam os objetivos, carências são eliminadas, e esta nova realidade estabelecida obriga, respectivamente, a reavaliação e redefinição dos objetivos até então definidos. Verifica-se, assim, uma visão eminentemente sistêmica.

Enfatiza Bordignon (1978), que a finalidade consensual do ensino superior é atender as necessidades sociais. Consenso este que parece perder-se nas controvérsias que encerram o conceito e extensão destas mesmas necessidades. Segundo “Política Nacional Integrada da Educação/MEC” (apud Bordignon, 1978, p. 20) “a noção de necessidade sociais é polivalente: a) sob o ângulo muito pragmático e puramente material, nitidamente econômico, confundem-se elas com o mercado de trabalho; b) sob um ângulo social mais amplo, correspondem aos legítimos anseios e direitos fundamentais do ser humano, no campo da



educação, da saúde, da alimentação, da habitação e outros; c) sob um ângulo mais personalístico, estão voltadas para as grandes aspirações e modos de ser individuais e sociais”<sup>10</sup>. Destaca que, no primeiro caso, se tratam especificamente das necessidades do sistema econômico e, nos demais, das necessidades pessoais e sócio-culturais.

Destaca Bordinon (1978) que o antigo Conselho Federal de Educação, com base no Decreto-Lei 421/38 para autorização de cursos superiores, considerava, entre outros critérios, a factível necessidade do curso sob o ponto de vista estritamente profissional ou sua preponderante utilidade de natureza cultural. Observa o pesquisador, também, que na adequação do ensino superior às necessidades sociais, priorizou-se, num primeiro momento de sua evolução, a formação cultural, hoje enfoca-se claramente, segundo a legislação em vigor à época, a formação de mão-de-obra. Tal idéia é enfatizada ao destacar que as duas mais importantes Leis da recente Reforma Educacional, indicavam claramente que a expansão do ensino superior deveria pautar-se nas necessidades do mercado de trabalho.

Observa que identificar as necessidades do mercado de trabalho com as habituais dificuldades que cercam qualquer previsão acerca de seu futuro, ou ainda, com relação às necessidades culturais, tal problema incorpora uma complexidade proporcional à determinação dos valores adotados em cada sociedade. O autor frisa, também, que o saber pesquisado e ensinado “visa formar recursos humanos para suprir a demanda de profissionais no mercado de trabalho, desenvolver os valores culturais do homem e da sociedade, e questionar o projeto histórico da sociedade, pela crítica social” (p. 24).

Cabe, segundo Bordinon (1978), à universidade as seguintes finalidades: a) promover o progresso das ciências utilizando a pesquisa como ferramenta para ampliação do estoque dos conhecimentos tecnológicos e científicos disponíveis para a comunidade; b) desenvolver os talentos através da educação geral; c) formar profissionais através da educação especializada, visando a formação de

---

<sup>10</sup> Ministério da Educação e Cultura. Política Nacional Integrada da Educação: proposições preliminares para a sua formulação. Brasília, DDD, 1975 (p. 12).



recursos humanos para suprir as demandas técnicas, culturais e científicas da sociedade; d) promover a cultura comum caracterizada pela cultura expressa da sociedade onde está inserida; e) promover a comunidade onde está inserida e é parte integrante, pela educação continuada e pela prestação de serviços, agindo, assim, como agente propulsor do desenvolvimento regional; f) exercer a crítica social pela formação de cidadãos racionais e críticos frente aos problemas; g) diminuir as desigualdades sociais através da democratização das oportunidades de acesso às benesses oferecidas pelo desenvolvimento.

Bordignon (1978), questiona o que levou as municipalidades, que declaradamente não possuíam condições para cumprir suas obrigações com o ensino fundamental gratuito, a investir seus poucos recursos na alavancagem inicial das instituições que viriam a tutelar. A resposta está na onda desenvolvimentalista que se configurava à época e na crença de que o ensino superior constituía a solução para todos os problemas sócio-econômicos que seriam possíveis de imaginar. Enfatiza que o afã pelo ensino superior era tal que unia partidos políticos e a aprovação da lei, que determinava sua implantação, era considerada um marco decisivo para o desenvolvimento da região. Afora o “*status*” adquirido pela cidade e/ou região, após sua implantação.

Para Bordignon (1978), existem dois tipos de demanda. A social e a técnica ou econômica. Evidencia a importância do planejamento como instrumento de equilíbrio entre ambas, coadunando os objetivos do desenvolvimento econômico com as aspirações individuais. Enfatiza, também, que o saber capacita o homem na busca do desenvolvimento. Contudo, ressalta que tal desenvolvimento mais do que expansão quantitativa deve, de forma ampla, buscar a melhoria da qualidade de vida em toda sua dimensão humana.

Enquanto as instituições de ensino superior propõem-se através do ensino e da pesquisa “formar profissionais e prestar serviços, promovendo sócio-econômico-culturalmente a região, os alunos perseguem, para si, objetivos semelhantes, buscando: a) Competência profissional; b) Melhoria ocupacional-profissional; c) Aprimoramento cultural” (Bordignon, 1978, p. 56). Para o autor, as comunidades interioranas, ao implantar o ensino superior, claramente buscavam

satisfazer aspirações regionais. Tais aspirações quase sempre configuravam-se em atender as necessidades do mercado de trabalho no que tange a recursos humanos treinados, as necessidades de ordem cultural, de natureza filosófica, espiritual e artística. Curiosamente, tais aspirações se coadunavam com as aspirações dos alunos e com a legislação vigente.

Constata Bordignon (1978), através dos egressos das Fundações Educacionais Catarinenses por ele entrevistados, ao analisar os objetivos propostos e alcançados, que em primeiro plano estava o aprimoramento cultural e somente depois a habilitação profissional e melhores oportunidades de trabalho. Tal fato foi também corroborado pelos professores e administradores das instituições onde se realizou a pesquisa.

Observa Bordignon (1978) ser a satisfação das necessidades do mercado de trabalho um dos quesitos que norteariam a expansão do ensino superior. Desconhecem-se, porém, quaisquer estudos que pudessem servir como indicadores para um adequado planejamento para abertura de cursos. Destaca-se aqui que se iniciaram instituições ou mesmo abriram-se cursos com base tão somente em estudos de viabilidade técnica e financeira destes. Constata, ainda, o autor, que o processo de expansão e interiorização do ensino superior no Estado seguiu os moldes do fenômeno a nível nacional, e a escolha dos cursos que viriam a ser criados seguiram basicamente critérios ligados aos custos de implantação, relegando na maioria das vezes as necessidades comunitárias e aspirações da clientela a que se propunham atender.

É relevante distinguir, dentre as necessidades culturais, o aspecto individual do coletivo. O individual caracteriza-se pela necessidade de aprimoramento cultural pessoal e o coletivo pelas transformações culturais da comunidade, todos pela influência da Instituição de Ensino Superior.

Bordignon (1978) propõe entre as conclusões da pesquisa “a hipótese de que as Escolas Isoladas do interior de Santa Catarina cumprem a função de, primeiramente, atender uma demanda por ensino superior como forma de obtenção e/ou manutenção de “*status*” social, mais do que por habilitação

profissional. Neste caso, o ensino superior é tido como “um bem de consumo”, que os indivíduos já definidos econômica e profissionalmente, adquirem como forma de obter e/ou manter posição social entre as elites das pequenas comunidades do interior” (Bordignon, 1978, p. 105).

Ressalta, ainda, entre as conclusões, Bordignon (1978), que as Instituições Isoladas de Ensino Superior de Santa Catarina não encontraram sua verdadeira vocação, sendo que esta deveria pautar-se nas características regionais e nas demandas que a constituíram, servindo como elemento incentivador e direcionador da promoção humana e do desenvolvimento regional.

Conforme as constatações e observações colocadas acima, pode-se propor um modelo de expansão do ensino superior composto pelos seguintes fatores:

✓ Política:

- formação e/ou manutenção da classe dominante e das elites culturais;
- influências dos Poderes Públicos Municipais, Partidos Políticos e empresariado .

✓ Social:

- realidade social da região, foco da expansão;
- melhoria da qualidade de vida;
- compreensão do ser cidadão e de seus direitos;
- mudanças ambientais de caráter social;
- aspirações, expectativas e oportunidades de ascensão social individual e da cidade e/ou região;
- aspirações sociais individuais e/ou da sociedade;
- expectativas da sociedade e do Estado em relação à educação;
- “*status*” proporcionado pela efetivação da expansão na cidade e/ou região;
- “*status*” individual;



- demanda reprimida por ensino superior;
- minimização das desigualdades sociais.

✓ Cultural:

- hábitos, costumes e valores da sociedade;
- necessidade do curso face à determinada demanda cultural;
- demanda de serviços culturais na comunidade onde está inserida;
- mudanças ambientais de caráter cultural;
- aspirações culturais do homem e da sociedade;
- Formação cultural do homem, enquanto cidadão.

✓ Vocação Fundacional e/ou Regional:

- tendências e/ou peculiaridades econômicas, sociais e culturais;
- tendências e/ou peculiaridades em função da posição geográfica;
- outras características ou tendências peculiares à região.

✓ Econômica:

- mercado de trabalho;
- necessidades do processo produtivo;
- desenvolvimento econômico;
- capacitação profissional;
- investimento/custo operacional para implantação do curso.

✓ Tecnológica:

- demandas decorrentes do surgimento de novas tecnologias e/ou em função do processo de desenvolvimento científico e tecnológico.

### 2.2.2. Expansão do ensino superior catarinense, segundo Ricken (1981)

Ricken (1981) aborda a problemática na expansão do ensino superior catarinense ao enfatizar a forma desordenada e não planejada em que ocorreu. Destaca num primeiro momento a luta, principalmente do interior do Estado, pela implantação das primeiras faculdades. Num segundo momento, ressalta a ocupação dos espaços educacionais de 3º grau, acompanhando de longe o crescimento do ensino superior brasileiro, de forma quase sempre exarcebada e sem critérios. Observa então, apropriadamente, o premente balizamento da expansão do Ensino de 3º grau em novas proposituras que vislumbrem “caminhos futuros de equacionamento e compatibilização espaciais e setoriais, promovendo, como consequência, uma maior racionalidade e qualidade da educação universitária em Santa Catarina” ( p. 5).

A primeira vez que o ensino superior apareceu com destaque nas preocupações dos governantes estaduais foi em 1980, no Plano Estadual de Educação – Quadriênio 1980/1983, onde constavam algumas propostas e metas que almejavam não só uma expansão articulada e disciplinada como também a busca da qualidade em consonância com as necessidades dos demais níveis de ensino existentes.

Observa, com destaque, Ricken (1981), a divisão do Brasil em Unidades geoeeducacionais<sup>11</sup>, utilizadas como espaço referencial para fins de planejamento do ensino superior, e a profundidade de análise nos aspectos que foram considerados para sua delimitação. Foram levantados dados e informações sobre a evolução demográfica, distribuição espacial da população, economia da região, aspectos físicos-geográficos e caracterização do sistema educacional. Sendo que para este último, considerado preponderante, foram efetuadas análises comparativas da evolução dos três níveis de ensino, antigo ensino médio de 1º e

---

<sup>11</sup> “Área geográfica que engloba unidades municipais, sempre pertencentes a um mesmo Estado, sendo que sua delimitação obedece critérios sociais e econômicos e cuja finalidade é servir como instrumento de análise e planejamento da Educação em nível superior. A proposta dos Distritos Geoeeducacionais para o Brasil foi aprovada pelo CFE pelo Parecer nº 701/74 e homologada pela Portaria nº 514/74” (Ricken, p. 13, 1981).

de 2º ciclos e ensino superior, em termos de matrículas, corpo docente e número de cursos. Também foram examinadas as taxas de escolarização por faixa etária e a distribuição urbano-rural da matrícula.

Seguindo o contexto histórico educacional Santa Catarina é designada como DGE-34, sendo posteriormente dividida pelo Conselho Estadual de Educação em oito subdistritos geoeducacionais<sup>12</sup>, integrados por municípios que guardam entre si unidade de interesses e identidade cultural, política, geográfica, sócio-econômica e educacional. Destaca, ainda, Ricken (1981), a importância de considerar-se no planejamento almejado, a identidade e o vocacionamento latentes nas IES que compõem o Sistema Fundacional Catarinense.

Observa Baptista (apud Ricken, p. 15, 1981), ao conceituar o termo planejamento, aqui já enquadrado no processo de expansão do ensino superior em Santa Catarina, como “processo permanente e metódico de abordagem racional e científica de problemas. Enquanto processo permanente, supõe ação continuada sobre um conjunto dinâmico de variáveis, em um determinado momento histórico. Enquanto processo metódico de abordagem racional e científico, supõe uma seqüência de atos decisórios, ordenados em fases definidas e baseadas em conhecimentos científicos e técnicos”. Desta forma, objetivando abstrair do trabalho de Ricken (1981) os fatores e subfatores que influenciaram a expansão, faz-se necessária a observação e/ou transcrição de algumas observações e constatações ora extraídas e a seguir relatadas.

Enfatiza Ricken (1981) a influência do mercado de trabalho na expansão do ensino superior quando observa até que nível a Universidade deve se pautar pelo mercado de trabalho, e questiona se existem outros valores, com maior perspectiva nas próximas décadas, do que o valor econômico do diploma Universitário.

---

<sup>12</sup> Conforme Resolução do Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina nº 36/81 que determina a divisão do Distrito Geoeducacional 34, compreendido por Santa Catarina e definido pela Portaria Ministerial nº 514/74 do Ministério da Educação e Cultura, em subdistritos geoeducacionais integrados por municípios que guardam entre si unidade de interesses e identidade cultural, política, geográfica, sócio-econômica e educacional, buscando, desta forma, a racionalização e soma de esforços para a expansão e aprimoramento do ensino superior evitando a duplicação de meios para fins idênticos.



Ressalta Miranda (apud Ricken, 1981, p. 43), que desempenhando “papel econômico, o ensino superior proporcionaria a reprodução da força de trabalho através da transmissão de conhecimentos a serem utilizados no sistema de produção. Trata-se, pois, de formação de mão-de-obra qualificada para o funcionamento da economia”. Afirma, ainda, que o ensino superior contribui de forma preponderante no processo de inovação tecnológica, influenciando diretamente o desenvolvimento científico, a produção de novos conhecimentos e de novas técnicas necessárias à expansão dos meios de produção.

Observa Souza (apud Ricken, 1981, p. 21), que indubitavelmente a convicção vigente nos países em desenvolvimento de que “seria possível provocar ou acelerar o desenvolvimento, desde que se submetessem a controle determinadas variáveis tidas como causadoras do processo”, taxando assim, no processo de desenvolvimento econômico, a política de recursos humanos, leia-se educação, como um dos destaques nas políticas que viriam a se desenvolver. Neste contexto, conforme observa Ricken (1981), cabe destacar o importante papel exercido pelo Sistema Fundacional no desenvolvimento econômico, social e cultural das comunidades do interior, possibilitando a fixação da mão-de-obra especializada no interior do Estado, e impedindo a concentração da disputa de vagas na Capital.

Silva (apud Ricken, 1981, p. 33) observa, dentro de um enfoque sistêmico, que a instituição universidade “deveria funcionar como um sistema aberto, relacionando-se constantemente com o seu ambiente, numa flexibilidade tal que possa acompanhar o ritmo do progresso científico e social”.

O sistema universitário, segundo Ricken (1981), transcende suas próprias fronteiras integrando-se ao sistema global de educação superior que, por sua vez, integra-se ao sistema sócio-econômico-cultural do país. Desta forma, ressalta que dentro das perspectivas globais do sistema social a que uma universidade está sujeita, o planejamento universitário sofre influência de uma série de condicionantes externos, entre eles os diferentes quadros demográficos regionais, processos de urbanização e de industrialização, situação e perspectiva do

mercado de trabalho, tendências da estrutura social, do sistema de valores sociais e mesmo das expectativas da sociedade em relação à educação, particularmente ao ensino de nível superior.

Ricken (1981) afirma que a convergência do ensino de 3º grau para a capital por motivos históricos, geográficos, políticos e culturais estava longe do ideal requerido para um desenvolvimento pleno e integrado do Estado e seu próprio. Observa, também, que o ensino superior funciona como instrumento de ascensão social, proporcionando condições para mobilidade entre as classes sociais e, freqüentemente, reduzindo as desigualdades nelas existentes. Assim, destaca a importância do ensino superior para democratização das oportunidades sociais, permitindo, ao mesmo, acesso à maioria dos membros de uma sociedade, o que fatalmente minimizará suas desigualdades sociais.

Enfatiza Ricken (1981) que, mesmo nas comunidades interioranas, houve busca de novas oportunidades de ascensão social através da escolaridade de 3º grau. Os jovens, na falta de acesso local à Universidade, procuravam como opções Florianópolis, Curitiba e Porto Alegre e, quando retornavam, o faziam em menor grau, evidenciando um problema social gerado pelo desequilíbrio entre moças e rapazes, notadamente se lembrarem que as moças não deixavam a família para freqüentar a universidade.

Miranda (apud Ricken, 1981, p. 43), observa a influência da economia na expansão do ensino superior, ao relatar que o mesmo é visto, sob um ponto de vista individual, “como um investimento no indivíduo, visando a formação de um capital humano cuja acumulação resulta em aumento de produtividade individual, no desempenho de tarefas mais complexas, o que redundará em maiores salários”. Destaca, também, que o ensino superior exerce claramente um papel econômico ao contribuir para o crescimento da economia, à medida que influencia o aumento da produtividade individual e da produtividade agregada. Afirma, ainda, sob o ponto de vista econômico, que o ensino superior constitui-se como um importante mecanismo para distribuição da renda nacional “*per capita*”.



Após uma série de medidas do CFE, em 1978, o Conselho Estadual de Educação, para um melhor dimensionamento e redirecionamento da expansão do ensino superior, determinou a divisão do DGE-34 em subdistritos geoeducacionais, considerando para isso a economia, a política, a cultura, a geografia, a densidade demográfica, a vocação fundacional, a opinião política, as aspirações regionais e individuais. Destaca, também, que a divisão do DGE-34 em oito subdistritos geoeducacionais, além de favorecer a integração entre as fundações, *conduziria a expansão dentro da vocação econômica da região em que estavam inseridas*. Por fim, relata a preocupação expressa, em 1977, pelo Conselho Federal de Educação, em seus pareceres e resoluções, onde coloca que a expansão do ensino superior deveria pautar-se em “critérios básicos de necessidades sociais, corretamente identificados e dimensionados” (Ricken, 1981, p. 138).

Ressalta Ricken (1981, p. 44), que ensino superior assume papel de ordem política ao contribuir na formação das elites dirigentes do país, capacitando-as tanto para a promoção do desenvolvimento econômico e social da nação quanto para o exercício da liberdade democrática que o país aspira.

Ricken (1981, p. 93), observa a influência do investimento e custo operacional no ensino superior ao ressaltar, analisando dados estatísticos apresentados por Braga, em 1979, “a categorização dos cursos em “cursos nobres, caros e longos e cursos populares, baratos e de menor duração”, com forte incidência dos segundos sobre os primeiros por parte da oferta e em termos de demanda”. Evidencia, ainda, a hipótese de que as Escolas Isoladas do interior de Santa Catarina primeiramente vieram atender uma demanda por ensino superior como forma de obtenção e/ou manutenção de “*status*” social, em *contraposição a uma presumida busca por habilitação profissional*. Observa, também, que a rápida interiorização do 2º Grau aumentou consideravelmente a demanda de candidatos que se acumulavam às portas das Universidades altamente concorridas, e que ofereciam baixo número de cursos e vagas.

Ricken (1981) afirma, com base no “Plano Estadual de Educação – Quadriênio 1980/1983”, que o mesmo delineia a especialização do ensino de 3º



grau respeitando as vocações regionais. Tal plano, reivindica que “a expansão do sistema se coadune com uma regionalização, entendida como a divisão do estado em oito subdistritos geoeducacionais, almejando-se corrigir as distorções encontradas e buscando, através das fundações, cobrir os vazios existentes na formação dos recursos humanos necessários ao desenvolvimento estadual” (Ricken, 1981, p. 148). Destaca, também, que a divisão do Estado em subdistritos geoeducacionais buscava favorecer a integração entre as fundações educacionais em termos de articulação e complementação, conduzindo a expansão destas dentro da vocação econômica da região que abrangem.

Constata, ainda, Ricken (1981) que os países em via de desenvolvimento caracterizam-se por possuírem uma população predominantemente jovem, destacando-se, desta forma, uma parcela de escolarização de 3º grau com idade entre 18 e 25 anos bem maior do que a dos países desenvolvidos. Enfim, depois das observações e constatações, pressupõe-se que Ricken (1981) pautava a expansão do ensino de 3º grau no Estado de acordo com os seguintes fatores e subfatores:

✓ Econômica:

- mercado de trabalho;
- melhoria da distribuição de renda;
- desenvolvimento econômico;
- aumento da produtividade individual;
- investimento/custo operacional para implantação do curso.

✓ Política:

- expectativas da classe política da região, foco da expansão;
- formação das elites dirigentes locais.

✓ Geográfica/Demográfica:

- número de habitantes por quilômetro quadrado (km<sup>2</sup>).

✓ Sistema Educacional:

- peculiaridades do sistema educacional regional nos seus diversos níveis.

✓ Cultural:

- hábitos, costumes e valores da sociedade.

✓ Social:

- tendências das estruturas sociais;
- demanda reprimida por ensino superior;
- democratização das oportunidades sociais;
- fixação do indivíduo na região;
- expectativas da sociedade em relação à educação;
- expectativas e oportunidades de ascensão social;
- aspirações individuais.

✓ Vocação Fundacional e/ou Regional:

- tendências e/ou peculiaridades econômicas, sociais e culturais;
- tendências e/ou peculiaridades em função da posição geográfica;
- outras características ou tendências peculiares à região.

✓ Tecnológica:

- demandas decorrentes do surgimento de novas tecnologias e/ou em função do processo de desenvolvimento científico e tecnológico.

### 2.2.3. Expansão do ensino superior catarinense, segundo Reis (1990)

Reis (1990), em sua dissertação “O Processo de Criação de uma Universidade no Brasil: O Caso da UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí”, realizado para obtenção do grau de mestre no Curso de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina, salienta o processo de expansão do ensino superior no Brasil e, de forma particular, em Santa Catarina. Desta forma, uma análise acurada deverá proporcionar subsídios para o delineamento dos fatores e subfatores pretensamente presentes nessa obra. Portanto, passamos a evidenciar algumas observações e constatações referidas pelo autor.

Para Souza (apud Reis, 1990) a universidade tem por finalidade ensinar, sendo que, ao contrário do que muitos pensam, não nasceu por caprichos, modismos ou para proporcionar “*status*” a quaisquer municípios. Destaca, ainda, Cunha (apud Reis, 1980) que o ensino superior, levado a cabo com a vinda de D. João VI para o Brasil em 1808, teve como objetivo maior suprir carências profissionais que tão bem caracterizavam a até então colônia de Portugal. Enfatiza Reis (1990) que a única finalidade da criação das escolas superiores à época foi a preparação de recursos humanos para prestar serviços à corte.

Destaca Reis (1990) a criação da Universidade de Brasília, em 1961, com o objetivo de instituir um novo modelo universitário para o país. Tal modelo preconizava institutos centrais de ensino e pesquisa bem como faculdades voltadas para a formação profissional. Mais uma vez concretizava-se a preocupação com a formação técnica para o mercado de trabalho, uma tendência que vigora até os dias atuais. Afirmar Aragão (apud Reis, 1990, p. 24) que “sob certos aspectos, como o da constituição em universidades, considerando experiências e concepções anteriores, notadamente a organização emprestada à Universidade do Distrito Federal e a prescrita para a Universidade de Brasília, configuram-se retrógradas”.



Observa Reis (1990) que o artigo 1º do Decreto 62.937, de 02/07/68, instituiu o grupo de trabalho que teria a missão de estudar a reforma da universidade brasileira visando, além de eficiência, modernização e flexibilidade administrativa, a formação de recursos humanos de alto nível que viesse a propiciar o desenvolvimento do país. Ressalta, também, que a Reforma Universitária de 1968, ao prever a excepcionalidade dos estabelecimentos isolados ou a constituição de universidades pela fusão de estabelecimentos de ensino superior visava a concentração de esforços e recursos para minimizar a aplicação de bens e maximizar a produtividade. Contudo, tal racionalidade interna objetivava tão somente atender a demanda de profissionais altamente qualificados cada vez mais requeridos pelo mercado de trabalho. Assim, para atender interesses econômicos e políticos priorizava-se a quantidade em franco detrimento da qualidade do futuro profissional que viria a pertencer ao mercado de trabalho.

Estabelece a reforma universitária de 1968, conforme Reis (1990), como instrumento básico para aglutinação dos estabelecimentos isolados, tanto em universidades quanto em federação de escolas, a devida observância dos distritos geo-educacionais por ela definidos. Destaca, também, que define-se distrito geo-educacional como sendo “uma área geográfica que engloba unidades municipais, pertencentes a um mesmo estado, sendo que, a sua delimitação obedece a critérios sociais e econômicos, e cuja finalidade é servir como instrumento de análise e planejamento da educação de nível superior” (Doc. apud Reis, 1990, p. 29).

Ressalta Pinotti (apud Reis, 1990) que as principais causas da expansão do ensino superior na década de 70 foram: irreversibilidade da pressão social por educação superior com conseqüente democratização forçada das oportunidades educacionais; não implementação de características profissionalizantes para o ensino de 2º grau que impediram a preparação da respectiva clientela para os mercados produtivos intermediários; aumento da demanda pela valorização social da educação; busca generalizada pelo diploma como forma de ascensão social e autorização de novos cursos e instituições de ensino superior, principalmente na área privada.

Santos (apud Reis, 1990) afirma que a instituição superior isolada oferece aos alunos os conhecimentos básicos mínimos para o aprendizado das disciplinas profissionais, bem como o aprendizado das técnicas inerentes ao exercício profissional almejado. Porém, observa Reis (1990), em contrapartida a função simplista destacada acima, por Santos, que a universidade deve concretizar-se num enfoque muito mais amplo, abrangente e complexo do que uma simples união de escolas isoladas. Ressalta, ainda, que “a universidade constitui centro privilegiado de reflexão, vivência política e formação de cidadania, valorizando e disseminando a cultura de raízes nacionais e a universal, privilegiando a dimensão técnica do saber em articulação com o compromisso político da atuação profissional, em benefício de melhor qualidade de vida para a população” (Coelho apud Reis, 1990, p. 38).

Afirma Reis (1990) que as instituições de ensino superior privadas, ao oferecer em sua maioria cursos nas áreas humanas e sociais, atenderam às camadas mais pobres, colaborando, assim, com a ilusão da ascensão social através da titulação e com a formação de um enorme contingente-reserva de trabalhadores semi-qualificados, que adentraram ao mercado de trabalho. Contudo, paralelamente, pelo alto custo e competitividade, teve a universidade pública papel essencial na formação de recursos humanos qualificados nas áreas tecnológicas, proporcionando o contingente necessário para sustentação do setor moderno da economia.

Reis (1990) destaca dois aspectos peculiares relacionados aos objetivos do universitário brasileiro: obtenção do diploma como forma de aumentar a renda financeira ou para melhorar o “*status*” social. Observa, também, que de forma geral não era regra a busca por um melhor nível intelectual. Ressalta Alan Touraine (apud Reis, 1990, p. 41) que “numa sociedade meritocrática é preciso ser diplomado, não somente para ascender à escala social, mas também, para se afirmar e se manter profissionalmente”.

Segundo Reis (1990), em observância ao Distrito Geoeducacional definido pelo Conselho Federal de Educação, determina o Conselho Estadual de



Educação a subdivisão do Estado, DGE-34, em microregiões administrativas que, além de objetivarem propiciar o planejamento da aglutinação das instituições isoladas, facilitassem o atendimento das necessidades regionais. Evidencia, também, como argumentação utilizada para justificar a necessidade e importância da UNIVALI em seu processo de reconhecimento, algumas características da microrregião administrativa a que pertencia, entre as que se destacavam a alta densidade demográfica da região se comparada com a média do estado, uma destacada infra-estrutura portuária, uma importante concentração industrial pesqueira e diversas áreas e distritos industriais bem delineados, ressaltando-se, assim, as possibilidades econômicas promissoras de quaisquer empreendimentos que viessem a ocorrer em seu âmbito.

Observa Reis (1990) que, tanto para instalação dos primeiros cursos quanto para autorização de suas faculdades, que futuramente originariam a UNIVALI, pressionaram-se, respectivamente, os poderes públicos municipais para que intervissem junto ao Conselho Estadual de Educação e as autoridades catarinenses vinculadas ao governo para que também interferissem junto ao Conselho Federal de Educação, buscando facilitar o alcance dos pleitos almejados. Acrescenta, também, que tais faculdades originaram-se, em sua maioria, a partir de uma demanda reprimida ou de anseios e necessidades regionais, citando como exemplos o surgimento da Faculdade de Enfermagem e Obstetrícia do Vale do Itajaí, que se originou da defasagem regional de profissionais capazes na área da saúde, e da Faculdade de Psicologia do Vale do Itajaí, que originou-se na carência regional destes profissionais e na alta demanda que então verificava-se por possuir o Estado, à época, apenas um curso da referida área na Universidade Federal de Santa Catarina.

Ressalta Reis (1990) que a construção do “*campus*” da FEPEVI<sup>13</sup> teve como objetivos básicos, entre outros: formar técnicos em conformidade com as necessidades regionais visando, principalmente, atender as necessidades de desenvolvimento dos setores industriais e pesqueiros; diversificar a oferta e o nível das habilitações profissionais, buscando atender tanto as metas prioritárias

---

<sup>13</sup> Fundação de Ensino do Pólo Geoeducacional do Vale do Itajaí.



da Secretaria da Educação quanto às necessidades sócio-econômicas da região e, por último e não menos importante, “assegurar, através da educação, meios para a plena afirmação do homem, enquanto pessoa, para, posteriormente, promover a sua integração na sociedade brasileira, capacitá-lo como recurso para o desenvolvimento do país, garantindo-lhe a democratização do acesso à educação e do sucesso individual e social subsequente” (Reis, 1990, p. 82).

Reis (1990), ao abordar o projeto de universidade da UNIVALI, destaca que a função ensino seria responsável pela formação de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho. Acrescenta, ainda, que a referida função é vista com tal importância pela opinião pública que chega a relegar para plano inferior as atividades de pesquisa e extensão. Enfim, depois das observações e constatações, pressupõe-se que Reis (1990) pautava a expansão do ensino de 3º grau no Estado de acordo com os seguintes fatores e subfatores:

✓ Econômica:

- mercado de trabalho;
- desenvolvimento econômico;
- estrutura econômica e industrial da região.

✓ Política:

- pressões políticas exercidas em resposta às aspirações e expectativas do empresariado local ou regional;

✓ Geográfica/Demográfica:

- alta densidade demográfica da região.

✓ Cultural:

- hábitos, costumes e valores da sociedade;

- busca pela melhoria do intelecto.
- ✓ Social:
- demanda reprimida por ensino superior;
  - democratização das oportunidades sociais;
  - melhoria da qualidade de vida;
  - expectativas da sociedade em relação à educação;
  - formação e capacitação do cidadão;
  - valorização e disseminação da cultura;
  - expectativas e oportunidades de ascensão social.
- ✓ Vocação Fundacional e/ou Regional:
- tendências e/ou peculiaridades econômicas, sociais e culturais;
  - tendências e/ou peculiaridades em função da posição geográfica.

#### **2.2.4. Expansão do ensino superior catarinense, segundo Menegatti (1993)**

Menegatti (1993), em sua Dissertação “Metodologia e Concepção de Planejamento: Um Estudo nas Fundações Universitárias do Estado de Santa Catarina”, realizado para obtenção do grau de mestre no Curso de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Santa Catarina, busca detectar a existência ou não de uma concepção predominante de planejamento nas universidades plenamente reconhecidas do sistema fundacional catarinense. Desta forma, ao tratar o autor do processo de planejamento universitário e por este englobar com relevância a etapa de análise do ambiente, criam-se condições para a identificação dos fatores envolvidos no processo de expansão em estudo.

Constata Menegatti (1993) que Santa Catarina possui instituições de ensino superior geograficamente localizadas nas principais cidades das micro-regiões

que a compõem. Observa, também, que a expansão do sistema fundacional ocorreu sem o mínimo planejamento, havendo carência de cursos técnicos e superposição de cursos que inúmeras vezes não atendem ao mercado onde estão inseridos. Enfatiza que tal expansão não obedeceu nem mesmo o que estava preconizado pelo Decreto nº 63.341, de 01 de outubro de 1968, e pela Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968. Estipulavam tais medidas legais, respectivamente, que na expansão do ensino superior deveriam ser evitados a criação de vagas e unidades para profissões suficientemente atendidas e que o ensino superior deveria ser ministrado em universidades e somente excepcionalmente deveria se ministrado em estabelecimentos isolados.

Evidencia o surgimento da Associação Catarinense de Fundações Educacionais (ACAFE), em 1974, como parte de um processo de integração e de ordenamento da expansão que se processava desde o início dos anos 60. Destaca, também, a subdivisão do Distrito Geo-Educacional 34 em oito subdistritos para efeitos de ordenamento e regionalização do processo de expansão do sistema fundacional. Tais “subdistritos foram concebidos como referenciais básicos, a fim de propor sua aplicação nas atividades de planejamento e aglutinação das IES isoladas. Isso ocorreria mediante a adoção de modelos que favoreceriam a expansão ordenada e vocacionada das IES e as fortaleceriam como centros universitários organicamente estruturados e integrados” (Menegatti, 1993, p. 14).

Para Menegatti (1993), a análise do ambiente externo às organizações é fundamental em época de transformações tão rápidas nas mais diversas áreas. Observa, também, que a eficácia da organização está diretamente relacionada com a preocupação que destina ao ambiente externo, sem esquecer que, para tanto, se deve considerar, dentro de uma abordagem sistêmica, o mesmo como sendo o ambiente total onde a organização atua. Coloca, ainda, a importância em considerar o ambiente da organização na busca por compreendê-la em sua plenitude, uma vez que nenhuma organização é uma ilha em si mesma.

Observa, ao focar a influência que o ambiente exerce nas decisões administrativas, que em contraste com épocas passadas em que as organizações



somente preocupavam-se com lucros, atualmente consideram como suas ações poderão afetar a qualidade de vida. No passado somente o lucro importava, agora devemos considerar também o equilíbrio ecológico. Destaca Deconto (apud Menegatti, 1993, p. 22) que “toda e qualquer organização objetiva atender necessidades e aspirações de pessoas, grupos ou outras organizações. Ocorre que essas necessidades e aspirações não são estáticas, mudam continuamente de intensidade, frequência ou mesmo de natureza (...) [já que] vivemos numa época (...) de mudanças sociais, políticas, econômicas, tecnológicas, culturais, legais, demográficas, energéticas e ecológicas. Aparecem novos grupos de interesse, novos estágios são alcançados na economia, nas leis, na tecnologia e na cultura. As percepções ou preferências de pessoas, grupos ou organizações se alteram. Novas necessidades surgem, outras desaparecem”. Finaliza destacando que o sucesso ou fracasso destas organizações dependerá em muito do seu comportamento com relação às forças do seu ambiente.

Oliveira (apud Menegatti, 1993) define ambiente como o conjunto total de fatores que, de alguma forma, influenciam o funcionamento da organização em estudo. Luporini & Pinto (apud Menegatti, 1993) definem ambiente como o conjunto de fatores que não pertencem à organização em pauta, mas que qualquer mudança na organização pode, de alguma maneira, modificá-los e, em contrapartida, alguma mudança nesses elementos pode também modificar a organização. Afirma, ainda, Stoner (apud Menegatti, 1993) que, similarmente a uma via de mão dupla, a organização exerce influência sobre o ambiente e, da mesma forma, sofre influência deste.

Destaca Stoner (apud Menegatti, 1993) que o ambiente externo das organizações é composto pelos ambientes de ação indireta e direta. O primeiro não influencia diretamente o funcionamento das organizações mas em contrapartida pode influenciar as decisões de seus administradores, sendo composto por variáveis tecnológicas, político-legais, econômicas, sócio-culturais e internacionais. O segundo afeta e é afetado diretamente pelas diversas operações das organizações, sendo formado pelos fregueses, concorrentes, fornecedores, acionistas, entre outros. Ressalta, também, Oliveira (apud Menegatti, 1993) tal divisão, destacando, porém, que diferentemente o ambiente indireto é formado

pelas variáveis tecnológicas, legais, econômicas, políticas, demográficas, ecológicas, culturais e sociais. Propõe igualmente Vasconcellos (apud Menegatti, 1993) referenciando o ambiente indireto com o nome de macro-ambiente com a seguinte composição de variáveis: tecnológicas, legais, políticas, econômicas, demográficas, ecológicas, culturais e sociais.

Enfim, depois das observações e constatações, pressupõe-se que Menegatti (1993) pautava a expansão do ensino de 3º grau no Estado de acordo com os seguintes fatores e subfatores:

✓ Fatores Tecnológicos:

- capacidade para aquisição de tecnologia pelo país;
- capacidade para desenvolvimento de tecnologia no país;
- transferência de tecnologia pelo país;
- proteção de marcas e patentes;
- velocidade das mudanças tecnológicas;
- nível de orçamento de P & D do país;
- nível de incentivos fiscais.

✓ Fatores Legais:

- leis municipais, estaduais e federais nas diversas áreas (tributária, trabalhista, comercial, etc).

✓ Fatores Políticos:

- clima político e ideológico geral criado pelo governo;
- estabilidade ou instabilidade política e institucional do país em geral.

✓ Fatores Econômicos:

- nível de reservas cambiais;
- taxa de inflação;

- custos de mão-de-obra e matérias-primas;
  - distribuição de renda;
  - arrecadação de impostos;
  - reservas cambiais;
  - outros pertencentes ao contexto econômico de atuação da organização.
- ✓ Fatores demográficos:
- densidade populacional;
  - mobilidade interna da população;
  - índice de natalidade e mortalidade;
  - taxa de crescimento demográfico;
  - taxa de crescimento populacional;
  - composição e distribuição da população segundo sexo, idade e estrutura familiar.
- ✓ Fatores Ecológicos:
- nível de desenvolvimento ecológico;
  - índice de poluição (sonora, atmosférica, hidrológica e visual);
  - legislação sobre o solo e o meio-ambiente.
- ✓ Fatores Sócio-Culturais:
- as tradições culturais do país, em geral, e da comunidade onde está localizada, em particular;
  - estrutura do orçamento familiar de despesas em relação a bens e serviços;
  - importância relativa dada a família e à coletividade local e nacional;
  - atitude das pessoas frente ao trabalho e os ideais quanto à profissão;
  - atitude quanto ao dinheiro e à poupança;
  - homogeneidade ou heterogeneidade das estruturas raciais e lingüísticas do país;



- nível de alfabetização;
- nível de escolaridade;
- a estrutura sócio-econômica;
- a estrutura sindical;
- a estrutura política;
- características de orientação educacional (tendências);
- estrutura institucional do sistema educacional (tendências);
- meios de comunicação;
- valores e costumes de uma sociedade.

#### Observações:

Observa Hall (apud Menegatti, 1993), quanto às variáveis legais, que as leis estabelecem as condições de funcionamento de muitas organizações e ressalta, desta forma, que é preciso especial atenção com o caráter dinâmico do sistema legal. Destaca, também, Hall (apud Menegatti, 1993), quanto às variáveis políticas, que a pressão política repercute sobre as organizações, devendo estas ficarem atentas e sintonizadas ao clima político.

Ressalte-se, segundo Thomas (apud Menegatti, 1993) que, de forma geral, apesar de terem acesso a um vasto número de variáveis ambientais, cada organização deve submeter-se às mutações que, particularmente, forem de maior relevância no contexto em que atuam.

#### **2.2.5. Expansão do ensino superior catarinense, segundo Pazeto (1995)**

Pazeto (1995), em sua Tese de Doutorado “Projeto Universitário Brasileiro: a necessidade de uma rediscussão”, ao abordar o processo de criação da universidade brasileira numa perspectiva sócio-burocrática que traduz o desconcerto entre as políticas governamentais e as demandas da sociedade brasileira, cria subsídios para a identificação dos fatores e subfatores envolvidos

no processo de expansão do ensino superior no Brasil. O autor, ao caracterizar os diversos segmentos e tipologias das universidades salientando sua distribuição pelo território brasileiro, constata e enfatiza “a formação de um modelo universitário desordenado e desarticulado, tanto em relação ao conjunto das universidades, quanto entre elas e o contexto externo em que se inserem” (Pazeto, 1995, p. 78). Para identificar os fatores e subfatores é essencial ressaltar algumas observações e constatações que respaldam, segundo o pesquisador, sua correta proposição.

Ao abordar o processo histórico de criação das universidades brasileiras, destaca sua natureza recente e constata que o modelo implantado, até então, espelha fatores políticos e culturais que nortearam a formação da sociedade e do estado brasileiro. Destaca, neste contexto, a Reforma Carlos Maximiliano, de 1915, que estabelecia como um dos pressupostos básicos para criação de universidades o parâmetro populacional, definindo como requisito a comprovação da existência de, no mínimo, 100.000 habitantes na cidade e, em se tratando de capital com população inferior, não menos de um milhão de habitantes no Estado.

Constata Pazeto (1995) que a universidade ao objetivar o desenvolvimento cultural e estrutural da sociedade e do Estado e a proposição de meios que alavanquem o desenvolvimento político, social e econômico, encerra para si objetivos e funções voltados para o projeto global de formação da sociedade brasileira. Coloca, ainda, ao abordar o contexto histórico, mais precisamente os anos 20 que culminaram com a revolução de 30, que a criação de verdadeiras universidades à época constituía um problema complexo e contraditório decorrente do momento político-cultural e sócio-econômico.

Observa Pazeto (1995), face à Lei 5.540, de 28 de novembro de 1968, que fixa normas de organização e de funcionamento do ensino superior, e à luz da realidade brasileira de hoje, a necessidade de uma pluralidade de modelos de universidade para atender as diversas situações e suas diferentes demandas. O desenvolvimento precário que caracteriza muitas das regiões do país impede que as instituições de ensino superior, em sua maioria, venham a constituir-se em universidade ou integre-se às mesmas.



Ressalta Pazeto (1995), o detalhamento, segundo a Resolução 07/78 do então Conselho Federal de Educação, do processo de criação de universidades com a introdução de parâmetros quantitativos a serem observados tanto para autorização quanto para reconhecimento das mesmas. Interessa-nos aqui, de forma especial, a Carta-Consulta que deveria conter informações pertinentes a instituição em questão, englobando caracterização educacional e sócio-econômica da região onde está inserida, justificativa e necessidade social dos cursos. Destaca a necessária identidade regional das Universidades ao ressaltar, através da Resolução 3/83 do Conselho Federal de Educação, que trata da criação de universidade, a “substituição das exigências de ordem quantitativa por indicadores qualitativos, refletidos estes na concepção e filosofia da nova universidade, nas características sócio-culturais e no vocacionamento e peculiaridades regionais, inerentes ao “*locus*” onde a mesma se instala” (Pazeto, 1995, p. 59).

Segundo o autor os aspectos regionais têm sua importância novamente observada na Resolução 3/91 do Conselho Federal de Educação, que buscava aperfeiçoar o processo de acompanhamento ditado pela resolução 3/83, e determinava a flexibilização do projeto da universidade em vista da realidade sócio-cultural de sua região de abrangência. Corroborar, ainda, Paviani (apud Pazeto, 1995), ao afirmar que a função social da universidade frente à sociedade ora em desenvolvimento, requer desta tanto uma vocação universalista em relação à ciência quanto uma acentuada vocação regionalista, buscando, desta forma, uma explícita opção pelo desenvolvimento da região onde está inserida.

Discorre o autor sobre a distribuição espacial das universidades brasileiras por estado e por dependência administrativa, situação em 1995, destacando que o eixo São Paulo – Rio de Janeiro – Minas Gerais, reúne 31% das universidades federais e 65% das universidades particulares, representando no conjunto 46% das universidades brasileiras, e que o Estado de Tocantins não possui universidade federal, enquanto outros 13 Estados brasileiros não possuem sequer universidades particulares. Evidencia-se aqui a importância da economia e densidade demográfica no processo de criação das universidades.



Observa o autor que tanto as primeiras universidades quanto os estabelecimentos isolados destinavam-se à “formação técnica e profissional, com o objetivo de atender às atividades liberais, ao processo de produção e de desenvolvimento econômico da época, bem como, à estrutura e serviços do Estado” (Pazeto, 1995, p. 88). Até a década de trinta apresentava-se, segundo Fernandes (apud Pazeto, 1995, p. 88), uma limitação estrutural que evidenciava “uma escola de elites culturais ralas e que apenas podiam (ou sentiam necessidade social de) explorar o ensino superior em direções muito limitadas, (...) e cabia-lhes ser uma escola de transmissão dogmática de conhecimentos nas áreas do saber técnico-profissional, valorizadas econômica, social e culturalmente pelos extratos dominantes de uma sociedade de castas e estamental”.

Destaca Pazeto (1995) que se deflagra, em 1968, a reforma universitária em decorrência do modelo de desenvolvimento adotado a partir da década de 50. Tantas são as demandas sociais, que se estabelecem acentuadas interfaces entre a universidade e os problemas próprios de uma sociedade ávida por acelerar seu processo de desenvolvimento político, cultural, científico e tecnológico. Defronta-se a universidade com seu papel social determinado pela realidade circundante.

Observa Pazeto (1995), que “por serem fatores mutuamente intervenientes no processo de constituição da universidade e do desenvolvimento social, o enfrentamento da crise da universidade requer capacidade para o estabelecimento de um quadro de harmonia e de interdependência entre variáveis e fatores diferentes que concorram para os propósitos comuns da universidade brasileira e da sociedade com quem interage” (Pazeto, 1995, p. 129). Coloca, também, que a universidade pode ser entendida como um organismo vivo atrelado à sociedade com a missão de acompanhar e dirigir-lhe a evolução. Desta forma, educação e política estão claramente associadas e pautam-se uma pela outra. Evidencia-se tal relação na preparação das elites culturais e na formação das classes dirigentes do país.

Ressalta o autor que o projeto de Universidade do Contestado enfatiza sua vinculação histórica e social à realidade regional, objetivando claramente promovê-la. Observa, também, que uma universidade que pretenda constituir-se e desenvolver-se a partir de seu projeto institucional deve, entre outras, atentar para uma justificativa histórica, política e social que constitua o ponto central de seu projeto institucional e acadêmico-científico, definição de seu vocacionamento em relação à realidade e contexto e na efetivação de um consórcio interinstitucional que busque o desenvolvimento de programas a partir dos potenciais e problemáticas de sua região.

Com base nas constatações de Pazeto (1995) colocadas acima, destacam-se os seguintes fatores e subfatores no processo de expansão do ensino superior:

✓ Política:

- formação e/ou manutenção da classe dominante e das elites culturais.

✓ Social:

- impacto social do(s) curso(s) que configura(m) a expansão;
- tendências das estruturas sociais;
- realidade social da região, foco da expansão;
- expectativas da sociedade e do Estado em relação à educação;
- “*status*” proporcionado pela efetivação da expansão;
- aspirações individuais;
- expectativas e oportunidades de ascensão social.

✓ Cultura:

- hábitos, costumes e valores da sociedade.

✓ Geográfica/Demográfica:

- contingente populacional da cidade e/ou região;
- número de habitantes por quilômetro quadrado (Km<sup>2</sup>).

✓ Vocação Fundacional e/ou Regional:

- tendências e/ou peculiaridades econômicas, sociais e culturais;
- tendências e/ou peculiaridades em função da posição geográfica.

✓ Econômica:

- mercado de trabalho;
- necessidades do processo produtivo;
- desenvolvimento econômico;
- investimento/custo operacional para implantação do curso.

✓ Tecnológica:

- demandas decorrentes do surgimento de novas tecnologias e/ou em função do processo de desenvolvimento científico e tecnológico.

#### **2.2.6. Expansão do ensino superior catarinense, segundo Abreu e Abreu (1998)**

Abreu e Abreu (1998) enfatiza que o Brasil apresenta, no contexto da América Latina, preocupantes índices de acesso ao Ensino Superior. Ressalta que tal constatação é alarmante mesmo que tomemos o sistema em sua plenitude – setor público e privado. Destaca também que, apesar do número de egressos do Ensino Médio ser razoável se comparado à capacidade de absorção do Ensino Superior em função dos fen menos repetência e evasão escolar, já é verificada



uma pressão que parece tenderá a elevar-se rapidamente ao constatarmos o crescente aumento de egressos do Ensino Médio.

Observa Abreu e Abreu (1998) que o nível de desenvolvimento industrial e tecnológico do Brasil atual não pode prescindir de uma expansão urgente do ensino superior. Este contexto indica que a expansão ocorrida nos últimos quinze anos pode ser considerada pequena se nos compararmos mesmo aos países menos desenvolvidos que o Brasil.

Ressalta Abreu e Abreu (1998, p. 13) que “a Universidade é uma organização comprometida com a mudança e o crescimento. Isto é, com o desenvolvimento da sociedade. O desenvolvimento é um processo que envolve a introdução de mudança e/ou de inovações na Sociedade”. Tais mudanças podem ser físicas, sociais ou físico-sociais. A Universidade deve obrigatoriamente propor o futuro ou propor sobre ele. Importa considerar que deve a Universidade colocar-se a serviço da vontade política, traduzidas aqui pelas aspirações e objetivos de uma coletividade. Ressalta, porém, que devem ser cuidadosamente estudadas as repercussões dos fatos portadores de futuro de forma que se aproveite o que é útil e rejeite-se o que apareça de nocivo. Tal é o desafio: identificar adequadamente os fatos de maneira que propiciemos “a realocação dos recursos e fatores ambientais para transformar o desejo no objetivo realizado” (Abreu e Abreu, 1998, p.18).

Identifica Abreu e Abreu (1998) quatro formas de interação entre Universidade e Sociedade. São elas: interação negativa, interação neutra, interação positiva e interação proposicional. Ressalta, para melhor entendimento das interações em questão, que se outorga à Universidade, no efetivo exercício de seu papel, uma necessária adaptação, consonância ou congruência entre seus valores e o da sociedade global, sendo imprescindível que estes mesmos valores sejam transformados e qualificados em consonância com os respectivos desejos da Sociedade.

Segundo Abreu e Abreu (1998, p. 19) a interação negativa é aquela “não reagente, não adaptativa, não inovativa da Universidade ao ambiente e

particularmente às demandas da Sociedade”. Tal interação caracteriza-se pela total incapacidade da Universidade em identificar os valores e demandas da sociedade e torná-los foco principal de ação. Como consequência constata-se a frustração e desprestígio da Universidade frente à Sociedade, podendo levar, até mesmo, à sua extinção.

A interação neutra, segundo Abreu e Abreu (1998, p. 20), é caracterizada “pelo comportamento reagente e adaptativo do sistema ao ambiente. Neste contexto a Universidade capta os valores e demandas da Sociedade”. Contudo, o grau de interação é suficiente apenas para sua simples reprodução, desconsiderando quaisquer exercícios que resultem em inovações, transformações ou mudanças qualitativas. Constata-se como consequência da manutenção dos valores uma estagnação da Universidade que a leva tão somente ao exercício da mera sobrevivência.

Na interação positiva, também segundo Abreu e Abreu (1998, p. 21), observa-se uma “carga de inovação e portanto da mudança qualitativa: a Universidade é a um tempo reagente, adaptativa e inovativa em relação ao ambiente e aos valores e demandas específicas da Sociedade”. Neste contexto verifica-se qualificação e reforço dos valores da Sociedade e seu conseqüente desenvolvimento. Desta forma a Universidade alcança o crescimento e desenvolvimento, repercutindo e afirmando-se frente à Sociedade.

Finalmente, na interação proposicional, parece-me almejada por Abreu e Abreu (1998) como ideal, a Universidade, além de reagir ao que é propõe medidas transformadoras para a Sociedade. A Universidade possui um sentido de crítica aguçado que leva a reproduzir tudo aquilo que interesse ao homem e transforma tudo aquilo que não se concilie com tais interesses. Desta forma, cabe à Universidade o papel de fórum privilegiado pela sociedade para geração de idéias transformadoras, ou seja, neste momento ela procura ver além, buscando inspiração para transformar aquilo que a sociedade é. “Enquanto instituição, portanto, a Universidade tem a obrigação de provocar e acompanhar as transformações da Sociedade de que depende e a que serve” (Abreu e Abreu,

1998, p. 24). Importa ressaltar que tal interação leva não somente ao crescimento e desenvolvimento da Sociedade como também da Universidade.

Coloca Abreu e Abreu (1998) que o mandato da Universidade se define pela mudança programada da Sociedade, obtida através do processo de decodificação e interpretação da realidade social em seus componentes biossocial, ecológico, econômico, cultural e político, e por uma proposta para a realidade almejada. Sendo Universidade proposicional aquela que olha para o futuro e está em interação positiva com o ambiente em todos os níveis – planetário, continental, nacional, regional, estadual, microrregional e local, caracteriza-se o ambiente total como aquele composto por cinco subambientes: biossocial, ecológico, econômico, cultural e político. Considerando, ainda, que “a interação positiva e proposicional impõe à Universidade a avaliação contínua dos ambientes em que está mergulhada e de que depende e para os quais emite mensagens e produtos” (Abreu e Abreu, 1998, p. 41), caminhamos para a seguinte lista de fatores e subfatores que parecem nortear a expansão do Ensino Superior no Estado:

✓ Política:

- vontade política traduzida pelas aspirações e objetivos de uma coletividade;
- mudanças programadas da sociedade através do processo de decodificação e interpretação da realidade social em seu componente político.

✓ Biossocial:

- mudanças programadas da sociedade através do processo de decodificação e interpretação da realidade social em seu componente biossocial.

✓ Ecológica:



- mudanças programadas da sociedade através do processo de decodificação e interpretação da realidade social em seu componente ecológico.

✓ Econômica:

- necessidades do processo produtivo;
- desenvolvimento econômico;
- mudanças programadas da sociedade através do processo de decodificação e interpretação da realidade social em seu componente econômico.

✓ Social:

- expectativas da sociedade e do Estado em relação a educação;
- expectativas em função dos valores e demandas da sociedade;
- demanda reprimida por ensino superior.

✓ Cultural:

- mudanças programadas da sociedade através do processo de decodificação e interpretação da realidade social em seu componente cultural.

✓ Geográfica/Demográfica:

- número de habitantes por quilômetro quadrado (Km<sup>2</sup>).

✓ Tecnológica:

- demandas decorrentes do surgimento de novas tecnologias e/ou em função do processo de desenvolvimento científico e tecnológico.

### 2.3. Fatores de expansão do ensino superior catarinense

Executada a análise das obras que tratam direta ou indiretamente da expansão do ensino superior, procurou-se a identificação formal dos fatores e respectivos subfatores que realmente influenciaram a expansão em estudo. Objetiva-se, agora, elaborar um modelo que proponha uma categorização que abranja, de forma coerente e mais completa possível, os fatores e subfatores que influenciaram mais diretamente no processo. Para tanto faz-se necessário, ainda, com base em outros autores, buscar subsídios e novas evidências que, além de corroborar muitos dos fatores apresentados até o momento, embasam o surgimento de novos.

Conforme Sousa (1974), com base no Decreto nº 464, de 11 de fevereiro de 1969, que trata da reforma educacional, a expansão do ensino superior deverá ser autorizada somente quando for determinada pelas necessidades do mercado de trabalho. Acrescenta Braga (1980), seguindo esta linha de pensamento, que o ensino superior brasileiro especializou-se, de forma predominante, em apenas uma de suas funções – o ensino, e mesmo assim, voltado estritamente para a formação profissional. Enfatiza, ainda, que as demais funções que deveriam ser esperadas de um sistema moderno de ensino superior, tais como formação intelectual crítica, criatividade científica e tecnológica em prol das aspirações sociais e reelaboração da cultura, aparecem apenas de modo ocasional em algumas instituições.

De acordo com o relatório do Ministério da Educação e Cultura<sup>14</sup> a **expansão da oferta de mais e novas oportunidades educacionais** neste nível de ensino acarretam tanto mais e novas expectativas por parte da demanda social quanto em novas aplicações e empregos por parte do mercado de trabalho, reorientando, assim, uma parcela da população que já possui o 2º grau concluído ou que mesmo possui formação superior, obrigando-os a se adequarem às novas

exigências do mercado de trabalho ou do contexto social em que estavam inseridos.

Enfatiza o relatório produzido pela Comissão Nacional para Reformulação da Educação Superior<sup>15</sup>, instituída em 1985 pelo então Presidente da República José Sarney, buscando determinar elementos que subsidiem a formulação de uma nova política para a educação superior, a existência de uma convicção generalizada de que o ensino superior não estaria devidamente ajustado à realidade brasileira. Destacam-se neste contexto dois aspectos. Primeiro, tal desajuste manifestava-se na formação inadequada de profissionais no que concerne às demandas do mercado de trabalho. Segundo, no descompasso entre a pesquisa acadêmica e as necessidades das regiões onde as instituições de ensino superior estão localizadas. Acrescenta Braga (1980), que o sistema de ensino superior encontra-se saturado, principalmente nas instituições privadas e em particular na área de ciências humanas, e, desta forma, devem ser substituídos por outros cursos carentes na região, maximizando, assim, a eficácia do referido sistema. Relatório do **1º Encontro do Distrito Geo-Educacional 34**, realizada em 1977, acrescenta neste contexto, ao concluir pela necessidade de um estudo do mercado de trabalho para determinar quais cursos deverão ser criados nas áreas em que se verificarem relação demanda-oferta de vagas relativamente desproporcional pela carência de oferta.

Vahl (1980) observa a importância econômica, quando ressalta que a expansão do ensino superior deu-se principalmente nas regiões sócio-economicamente mais desenvolvidas, evidenciando a procura por uma clientela capaz de pagar bem o ensino recebido e refletindo, claramente, o interesse em atuar nas regiões geográficas economicamente mais atrativas para o **empreendimento**. Afirma, também, Vahl (1980) que as instituições privadas solucionaram de maneira provisória um dos maiores entre os diversos problemas da realidade educacional brasileira. Tais instituições absorveram todo um mercado de consumidores com disposição, caso não lhes fossem disponibilizadas

---

<sup>14</sup> "Relatório sobre o ensino superior no Brasil no período 1974/1978", produzido em 1979 pela Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação e Cultura.

<sup>15</sup> Relatório intitulado "**Uma Nova Política para a Educação Superior Brasileira**", produzido, em 1985, pela Comissão Nacional de Reformulação da Educação Superior.



vagas de forma imediata, para exigir seus direitos diante de uma das poucas possibilidades de ascensão social à época, a educação. Observa, ainda, Vahl (1980) que a explosão quantitativa do ensino superior brasileiro apoiou-se sobretudo na desordenada expansão da rede particular, ocorrendo esta principalmente através de estabelecimentos isolados de ensino superior.

De acordo com Vahl (1980) a demanda aos níveis inferiores de ensino continua aumentando significativamente, todavia, por maior que seja o aumento das vagas do ensino superior, possivelmente, não corresponderão proporcionalmente ao crescimento da demanda decorrente do elevado crescimento demográfico apresentado pela população brasileira. Destaca, assim, que “um expressivo contingente de pessoas, desejosas de obter educação em nível superior, pressionou o governo no sentido de ampliar a oferta de vagas existentes, na expectativa de que a obtenção de um título universitário lhes proporcionasse a ansiada promoção social e as vantagens diretas e indiretas dela decorrentes” (Vahl, 1980, p. 236). Verificou, desta forma, que a própria comunidade pressiona em favor da escola, pois a instalação de uma faculdade é fator de promoção social e cultural para o município. Portanto, observa Vahl (1980) que o ensino superior é o melhor e mais curto caminho para atingir uma condição social mais elevada, constituindo-se em uma das causas fundamentais da corrida para a universidade verificada, nos últimos 10 anos, no Brasil.

A Secretaria de Ensino Superior do MEC, em relatório elaborado em 1979, após analisar os problemas e desafios enfrentados por este nível de ensino, destaca algumas diretrizes a serem seguidas no futuro. Entre estas, pode-se citar: dirigir a expansão do ensino superior através de critérios que harmonizem as aspirações e necessidades sociais com as condições que caracterizam o referido sistema; buscar a minimização das disparidades regionais de modo a proporcionar melhor distribuição das oportunidades educacionais; estimular o comprometimento das universidades com a vocação regional do meio no qual estão inseridas. Observa-se, ainda, que este relatório destaca alguns projetos prioritários a serem desenvolvidos nos próximos cinco anos. Entre estes, importa ressaltar o que trata do desenvolvimento de estudos abrangentes da expansão do ensino superior. Tal projeto objetivava “realizar estudos sobre o Ensino superior,

com base numa abordagem por distrito geo-educacional, regiões, áreas de conhecimento e dependência administrativa de modo a garantir: equidade nas oportunidades de acesso, a superação dos fortes desequilíbrios regionais na oferta de vagas, o ajustamento e dimensionamento das instituições de ensino superior ao mercado de trabalho e a articulação destas com os diversos graus e tipos de ensino” (SESU/MEC, 1979, p. 14).

Juliatto (1988, p. 115), observa a influência ao destacar que “a educação continua sendo o grande fator de elevação social da população. Será o motor propulsor do despertar de um novo País”. Desta forma, segundo Castro (apud Vahl, 1980) o maior benefício do ensino superior está no “status” conferido pela obtenção deste título. Argumenta Cunha (s/d), que a mudança do modelo de ascensão social vigente até então para a classe média, constituição de um pequeno negócio, em decorrência dos mecanismos de concentração de renda os meios de ascensão via poupança, investimento e reprodução do capital deterioraram-se, passando, portanto, as esperanças dessa classe para as hierarquias ocupacionais, através do exercício de cargos cada vez mais elevados. Desta forma, “passam, então, a disputar a promoção nas hierarquias ocupacionais, através de gastos pessoais maciços em escolarização e/ou reivindicação de subvenção pública para o mesmo fim, através do ensino gratuito” (p. 43).

Vahl (1980), observa sobremaneira que os líderes políticos ou econômicos de muitas regiões, como não haveria de deixar de ser, pressentiram que ao se empenharem na causa pela criação das IES nas localidades interioranas a que pertenciam, a maioria das quais sem condições culturais ou sócio-econômicas para sediar tal nível de ensino, estariam ampliando em muito seu prestígio político e social nas suas respectivas regiões<sup>16</sup>.

---

<sup>16</sup> Corroborar tal fato notícia veiculada no Jornal “O Estado”, em 08/07/97, ao constatar o início da construção do Campus VII da UNIVALI em São José, destacando o atendimento de um antigo anseio da sociedade local, com consequente valorização do município, e o início de um novo caminho na história da cidade.



Para Vahl (1980) a expansão do ensino superior ocorreu principalmente naqueles cursos teóricos por natureza e que, por tal, dispensam grandes investimentos em sofisticadas instalações, equipamentos e laboratórios, e não requerem dedicação exclusiva de professores e estudantes, podendo ser ministrados em um único turno – notadamente à noite. Os mesmos são comumente chamados de cursos de quadro e giz, de baixo custo operacional. Ainda nesta perspectiva econômica, enfatiza Vahl (1980) que nas regiões onde a clientela tem melhores condições de pagar, sudeste e sul, a atividade educacional empresarial torna-se mais segura e rentável. Salientando esta linha de pensamento afirma que a proliferação de IES particulares não se deu através de cursos de Medicina, uma vez que exigem altos investimentos financeiros em instalações e equipamentos, além de seu custo operacional também ser elevado” (Vahl, 1980, p. 224).

Conforme assinala Santos et alli (1978), a expansão ocorreu principalmente através de cursos de baixo custo e à revelia dos preceitos da Reforma Universitária de 1968. Enfatiza, também, as seguintes constatações a respeito da referida expansão: ocorreu fundamentalmente nas áreas de alto poder aquisitivo e, por isso, não prioritárias ao desenvolvimento nacional; resultou em número de egressos desproporcional à capacidade de absorção do mercado de trabalho; ocorreu não uma democratização do ensino, mas sim do investimento na área educacional, com grande aumento de instituições privadas que não ofereciam condições adequadas para este nível de ensino. Ressalta, também, Xavier (1996), a preferência por cursos de quadro e giz ao afirmar que grande parte das instituições, resguardadas as exceções, exploraram cursos que exigiam pouco investimento em termos de laboratórios, equipamentos ou infra-estrutura, sendo que dentre estes identificou os cursos de administração, economia, pedagogia e direito, entre outros.

Segundo Schwartzman (1988), o ensino superior assume muitas outras funções além da conhecida geração e transmissão de conhecimentos. A saber: é uma fonte de empregos para os indivíduos reconhecidamente preparados; configuram lugar de permanência para os jovens enquanto esperam colocar-se num mercado de trabalho saturado; proporciona sentimentos de auto-estima e



prestígio; propicia condições para, na melhor das hipóteses, garantir emprego e salário compatível. Desta forma, parece que os 61% do total da população que possuíam menos de 24 anos de idade, segundo Vahl (1980), tinham razões mais que suficientes para se constituírem numa clientela potencial para o ensino superior, que deveria e estava ávida por ser atendida.

Afirma Romanelli (1991) que embora os objetivos expressos pelo sistema de ensino superior visem a atender os interesses da sociedade como um todo, verifica-se na realidade que as diretrizes realmente assumidas favorecem as camadas sociais detentoras de prestígio político. Ressalta ainda o papel político do ensino superior ao assegurar a manutenção das camadas dominantes pelo monopólio da cultura letrada. Neste contexto ressalta, ainda, Romanelli (1991), que quando na composição de poder disputam grupos divergentes, o sistema de ensino sempre sucumbirá às exigências do grupo de maior poder ou, como também geralmente é observado, aos interesses ocasionados por alianças que visam ao fortalecimento da estrutura de poder vigente.

Sousa (s/d, p. 14) ressalta a influência do desenvolvimento tecnológico na expansão do ensino superior ao observar que “o grau de avanço tecnológico do sistema econômico é um dos principais fatores determinantes da composição qualitativa da demanda de mão-de-obra. Na medida em que ocorrem, as inovações tecnológicas criam demanda por novos tipos de qualificação especializada”. Corrobora nesse contexto, Braga (1980), ao afirmar que o desenvolvimento depende fundamentalmente da criação e posterior assimilação de progresso tecnológico e, que este, por consequência, depende diretamente da qualidade do fator humano.

Destaca Vahl (1980) que a definição de uma política de ensino superior costuma pautar-se em princípios e fatores como a “natureza e objetivos do ensino superior, necessidade do desenvolvimento econômico, demanda técnica e social, disponibilidade em recursos humanos e materiais, democratização das oportunidades de acesso e direito à educação superior” (Vahl, 1980, p. 56). Afirma, também, que toda política de ensino superior deve refletir opções políticas, valores e tradições do país e também valores e finalidades do próprio

homem. Observa, ainda, que um dos grandes problemas para determinação dessa política é procurar conciliar ao máximo as necessidades técnicas e econômicas da sociedade com as escolhas e expectativas individuais, lembrando que uma adequação total é praticamente impossível.

Romanelli (1991) observa que a cultura, seja como processo ou seja como produto, pressupõe uma exigência de continuidade. “Por um lado, a continuidade do processo está ligada à própria sobrevivência do homem e à preservação de sua condição humana. De outro, os bens culturais conquistados que exigem, sob pena de se perderem, que sejam preservados. A continuidade do processo e a preservação dos bens estão interligados e fornecem a motivação básica para a comunicação interpessoal, seja no sentido horizontal relativo aos membros de uma mesma geração para outra. É por isso que a cultura não sobrevive a não ser no meio social. E o instrumento de que ela se utiliza para sobreviver será inevitavelmente aquele que definirá o processo educativo” (Romanelli, 1991, p. 20).

Por último, ressalte-se que segundo o Plano Nacional de Educação proposto, em 1998, pelo poder executivo ao congresso, é premente, ainda, em decorrência do pequeno crescimento verificado nos últimos quinze anos, a necessidade de ampliação do sistema de ensino superior do país. Constata-se que o Brasil possui, atualmente, mesmo considerando o setor privado, uma das menores porcentagens de matriculados no ensino superior com relação à população entre 18 e 24 anos, considerando para efeitos de comparação, inclusive, os demais países da América Latina. Desta forma, o estágio de desenvolvimento industrial e tecnológico que se encontra exige urgente expansão deste nível de ensino. Destaca, também, considerando que o setor público é responsável por apenas 40% das vagas disponíveis, que qualquer possibilidade de expansão não pode prescindir da colaboração das instituições privadas, buscando-se, assim, um processo harmônico e equilibrado que envolva ambas as esferas.

Começa-se agora, com base em alguns autores que trabalharam as variáveis ou fatores do macro-ambiente externo que influenciam a definição das



estratégias e objetivos organizacionais, a delinear alguns conceitos e colocações sobre os fatores que farão parte do modelo de expansão proposto que, em seguida, ajudarão a determinar, de acordo com as especificidades das organizações educacionais e diante dos aspectos observados na evolução histórica do ensino superior, os subfatores que farão parte da categorização pretendida.

### 2.3.1. Fatores político-legais

Segundo Bethlem (1996) caracteriza-se como a Influência política exercida pelo regime político na estrutura e funcionamento dos negócios e empresas do país. Colocam, também, Cobra (1990), Kotler e Armstrong (1993)<sup>17</sup> e Kotler (1991, 1994)<sup>18</sup> que o ambiente político é formado por leis, órgãos governamentais e grupos de pressão que exercem influências e impõem limitações para determinadas organizações e indivíduos em sociedade. Afirma, ainda, Chiavenato (apud Menegatti, 1993) que o sistema legal regula, controla, incentiva ou restringe determinados comportamentos organizacionais.

- pressões exercidas pelo segmento político em resposta às aspirações e às expectativas do empresariado local ou regional;
- pressões exercidas pelo segmento político em resposta às aspirações e às expectativas das elites culturais locais ou regionais;
- pressões exercidas pelo segmento político em resposta às aspirações e às expectativas da comunidade política local ou regional;
- leis municipais, estaduais e federais nas diversas áreas (tributária, trabalhista, comercial, etc).

---

<sup>17</sup> Ver “Princípios de Marketing” (Kotler e Armstrong, 1993).

<sup>18</sup> Ver “Administração de Marketing: análise, planejamento, implementação e controle” (Kotler, 1991 e 1994).



### 2.3.2. Fatores sócio-culturais

Segundo Cobra (1990) o ambiente social é diretamente influenciado por valores, normas e crenças que direcionam o comportamento dos indivíduos e organizações para uma grande variedade de situações. Observa, também, que o ambiente cultural e social caracteriza-se por estar em permanente mutação e, da mesma forma que os demais ambientes, exerce ou pode exercer influência sobre as preferências dos consumidores. Destaca, ainda, que os valores culturais de determinado grupo ou comunidade podem estabelecer novos padrões de comportamento baseados em seus respectivos valores e crenças. Portanto, presume que o meio social e cultural em que vivem os consumidores podem determinar o grau de preferência por determinado produto ou serviço.

Da mesma forma observa Kotler (1991, 1994) quando afirma que a sociedade em que se vive determina valores, normas e crenças básicas. Destaca que desta forma se adquire uma visão particular de mundo que acabam por definir “seu relacionamento consigo mesmas, com os outros, com a natureza e com o universo” (Kotler, 1991, p. 193, 1994, p. 155).

Corroboram nesta perspectiva Kotler e Armstrong (1993) ao afirmarem que o ambiente cultural compõem-se de “instituições e outras forças que afetam os valores básicos, percepções, preferências e o comportamento da sociedade” (Kotler e Armstrong, 1993, p. 48). Observam que os indivíduos crescem pertencendo à determinada sociedade em particular que, de uma forma ou de outra, influenciam suas crenças e valores básicos. Adquirindo tais indivíduos, desta forma, uma visão de mundo que afetam suas relações consigo mesmos e com os demais. Para Chiavenato (apud Menegatti, 1993) as organizações sujeitam-se às pressões sociais e influências tanto do meio social quanto do meio cultural onde estão localizadas.

- a crescente expectativa por melhores condições de vida na região;

- a crescente necessidade social do curso pretendido;
- interesse sócio-cultural de manutenção do indivíduo na região;
- demandas de caráter cultural da sociedade local e/ou regional (serviços culturais);
- aspirações e expectativas por oportunidades de ascensão/“*status*” social individual, de um segmento da sociedade ou de uma cidade/região;
- a crescente demanda reprimida por ensino superior;
- expectativas sociais e/ou culturais da sociedade e do Estado em relação à educação (minimização das desigualdades sociais, democratização das oportunidades sociais, etc);
- determinados hábitos, costumes e valores da sociedade local e/ou regional;
- as crescentes aspirações sociais e culturais do homem enquanto cidadão;
- características e peculiaridades marcantes da colonização.

### **2.3.3. Fatores geográficos, vocacionais e demográficos**

Segundo Kotler e Armstrong (1993, p. 40) demografia é “o estudo da população humana em termos de tamanho, densidade, localização, idade, sexo, raça, ocupação e outros dados estatísticos”. Para Cobra (1990), Kotler e Armstrong (1993) e Kotler (1991, 1994) importa ressaltar a importância do ambiente demográfico para as organizações quando se constata que envolvem pessoas e se percebe que os mercados também constituem-se de pessoas.

Ressalta, também, Kotler (1991, 1994) que o tamanho da população, sua distribuição geográfica, densidade, tendências de mobilidade e crescimento, distribuição de idade, taxas de nascimento e mortalidade, entre outras características do ambiente demográfico, interessam de forma especial às organizações. Portanto, devem estas preocuparem-se com as características e tendências do mercado quando definirem seus objetivos e estratégias. Considerando-se que vocação é um fator peculiar do ambiente externo de nossas instituições educacionais, fundamentado tanto nas necessidades regionais que nasceram para suprir quanto na legislação estadual que de igual forma tentou priorizar, colocam-se nesta categoria todas as tendências e/ou peculiaridades regionais que tão bem identificam as diversas regiões de nosso Estado.

- crescente densidade demográfica<sup>19</sup> ou contingente populacional da cidade e/ou região;
- intensos movimentos demográficos;
- características geopolíticas<sup>20</sup> da região;
- tendências e/ou peculiaridades históricas, econômicas, sociais e culturais da cidade e/ou região;
- tendências e/ou peculiaridades em função da posição geográfica da cidade e/ou região.

---

<sup>19</sup> Número de habitantes por quilômetro quadrado (km<sup>2</sup>).

<sup>20</sup> "Geopolítica é a ciência que estuda a influência do território sobre a política. Ao contrário da clássica geografia política ... a geopolítica é uma ciência dinâmica que descobre a influência do espaço geográfico sobre a política através da história, deduzindo ao mesmo tempo a direção política futura. A geopolítica concentra a atenção na convergência de três fatores: população, história política e território, considerando básico este último" (Coloma apud Dicionário de Ciências Sociais, 1986, p. 514).



#### 2.3.4. Fatores econômicos

Segundo Kotler e Armstrong (1993) e Kotler (1991,1994) o ambiente econômico é formado por fatores que influenciam tanto o poder de compra quanto os padrões de gasto dos consumidores. Concordam também Kotler e Armstrong (1993) e Kotler (1991,1994) quando afirmam que o mercado é formado basicamente por indivíduos e seu respectivo poder de compra. Contudo, ressaltam que o poder de compra total depende da renda corrente, de preços, poupanças e da existência de crédito.

Observa também, Cobra (1990), que sem renda não há consumo, logo precisam as organizações detectar as influências que emanam do mercado ao definirem suas estratégias. Afirmam, ainda, que o ambiente econômico é de certa forma imprevisível e sua força pode ter um impacto demasiado negativo ou positivo nos negócios. Portanto, devem as organizações estarem sempre atentas às principais tendências do ambiente econômico.

Constatam, Cobra (1990), Kotler e Armstrong (1993), Bethlehem (1996) e Kotler (1991, 1994) numa perspectiva intimamente ligada ao setor produtivo e ao mercado de trabalho, que a tecnologia é uma das forças mais dramáticas que determinam a vida e o comportamento das pessoas na atualidade. Observam, ainda, que é facilmente perceptível o modo que as inovações tecnológicas podem tornar produtos e/ou seus processos de produção obsoletos e influenciar diretamente nas prestações de serviços. Assim, com o acelerado avanço tecnológico verificado nas mais diferentes áreas e sua ainda mais rápida introdução nos diversos segmentos produtivos, constatam mudanças radicais nos cenários de inúmeros mercados. Portanto, são os avanços tecnológicos e suas perspectivas futuras mola propulsora do aparecimento de produtos e serviços, aperfeiçoamento de processos produtivos e, desta forma, das oportunidades educacionais que foram e serão geradas.

- renda “*per capita*” média crescente;

- premente necessidade de novos mercados consumidores de educação superior;
- sobrevivência econômico-financeira da instituição;
- desenvolvimento científico, econômico e tecnológico local e/ou regional;
- investimento/custo operacional do curso pretendido;
- melhoria da distribuição de renda;
- crescentes necessidades do mercado de trabalho;
- aspirações individuais por capacitação profissional;
- crescentes necessidades do processo produtivo (aumento da produtividade individual, otimização dos processos, etc);
- surgimento de novas tecnologias.

Assim, identificou-se neste capítulo que o modelo de expansão do ensino superior a ser utilizado como base para a etapa de coleta de dados constitui-se de fatores político-legais; sócio-culturais; geográficos, vocacionais e demográficos e fatores econômicos, e dos respectivos subfatores envolvidos.

### **3. METODOLOGIA**

Neste capítulo será apresentada a metodologia utilizada para o alcance dos objetivos traçados para a presente pesquisa. Esta etapa desenvolver-se-á pela identificação do tipo de pesquisa, objeto da pesquisa, método de pesquisa, dados – tipos, coleta e tratamento –, perguntas de pesquisa e de algumas limitações que podem, de alguma forma, restringir o alcance dos objetivos.

#### **3.1. Tipo de pesquisa**

Caracteriza-se a presente pesquisa como sendo um estudo predominantemente descritivo e exploratório, pois, este tipo de investigação além de não se configurar num estudo altamente estruturado objetiva “... descobrir problemáticas novas, renovar perspectivas existentes ou sugerir hipóteses fecundas preparando assim o caminho para pesquisas ulteriores” (Bruyne, 1982, p. 225). Segundo Rudio (apud Menegatti, 1993, p. 120), num estudo descritivo “... o pesquisador procura conhecer e interpretar a realidade, sem nela interferir para modificá-la”. Assim, nas pesquisas de perfil eminentemente descritivo e exploratório, verifica-se uma ampla liberdade teórico-metodológica que proporciona condições para uma visão ampla do fenômeno em estudo, permitindo captá-lo e compreendê-lo em sua plenitude.

Argumenta-se também, segundo Godoy (1995), que as pesquisas de caráter descritivo e exploratório são apropriadas para estudos onde o conhecimento acerca de determinado tema não permite o estabelecimento de hipóteses precisas e operacionalizáveis. Desta forma, parte-se de questões ou focos de interesses amplos que vão delinear-se na medida que o estudo tem andamento. Assim, no que se refere ao tema ora em discussão, parece que o estudo dos fatores que influenciaram a expansão das instituições do sistema estadual de educação superior pode ser caracterizado como pouco abordado e



que, portanto, não pode prescindir de características que permitam conhecer a complexidade do fenômeno em sua essência.

### 3.2. Objeto da pesquisa

Foram objeto da presente pesquisa os dirigentes que trabalham ou trabalharam – reitores, vice-reitores e pró-reitores – nas instituições pertencentes ao Sistema Estadual de Educação Superior que, até o ano de 1998, considerando limitações de tempo, custo e distância, estão devidamente reconhecidas ou em processo de reconhecimento. Desta forma, das doze instituições pertencentes ao referido sistema, descritas abaixo, foram abordadas apenas aquelas originadas do sistema fundacional municipal que ostentam ou que oficialmente almejam ostentar a magnitude que o nome outorga – ver quadro 01. Importa ressaltar, ainda, que tal limitação justifica-se na impreterível expansão decorrente do processo de reconhecimento que, obrigatoriamente, todas as universidades tiveram ou terão que passar.

QUADRO 01 - INSTITUIÇÕES DE ENSINO PERTENCENTES AO SISTEMA ESTADUAL DE ENSINO SUPERIOR		
SIGLA	DESCRIÇÃO	SEDE
FURB	Universidade Regional de Blumenau	Blumenau
UNIVALI	Universidade do Vale do Itajaí	Itajaí
UNIDAVI*	Universidade para o Desenv. do Alto Vale do Itajaí	Rio do Sul
UNOESC	Universidade do Oeste de Santa Catarina	Chapecó
UnC	Universidade do Contestado	Caçador
UNESC	Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina	Criciúma
UNISUL	Universidade do Sul de Santa Catarina	Tubarão
UNIPLAC*	Universidade do Planalto Catarinense	Lages
UNIVILLE	Universidade da Região de Joinville	Joinville

Fonte: Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina – 1998.

\* em processo de acompanhamento.

A presente pesquisa, pelo pequeno número de instituições-alvo do estudo, mesmo que dispersos geograficamente pelo Estado, apresentou-se plenamente exeqüível, pois o pesquisador em questão exerce suas atividades profissionais no Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina – CEE/SC, órgão regulador e disciplinador do Sistema Estadual de Educação. Os objetivos a que se propôs a pesquisa foram concretizados embora tenham ocorrido erros de cobertura. No entanto, as instituições em estudo foram extremamente acessíveis no fornecimento dos dados.

### **3.3. Método de pesquisa**

Destaque-se que o método de investigação foi conduzido de acordo com um Estudo Multicasos que, conforme Bruyne (1982) e Triviños (1992), além da profundidade proporciona condições para compreensão da totalidade da situação em análise, permite o estudo de duas ou mais organizações sem que seja, entretanto, necessário buscar objetivos de natureza comparativa. Para Fachin (1993), este método direciona-se para a descrição e compreensão completa das relações dos fatores pertinentes às diversas organizações envolvidas na investigação. Assim, o estudo intensivo do assunto investigado leva a sua total compreensão, propiciando o surgimento de relações que por outras formas dificilmente seriam descobertas.

Ainda, segundo Yin (apud Godoy, 1995b, p. 25) estudo de caso “... é uma forma de se fazer pesquisa empírica que investiga fenômenos contemporâneos dentro de seu contexto de vida real, em situações em que as fronteiras entre o fenômeno e o contexto não estão claramente estabelecidas, onde se utiliza múltiplas fontes de evidência”. Desta forma, conforme Godoy (1995b), o pesquisador que desenvolver seu trabalho utilizando este método deverá tornar-se receptivo às suas descobertas, voltando toda a sua atenção para os novos elementos ou dimensões que podem aparecer no transcorrer do trabalho. Finalmente, conforme apropriadamente coloca Xavier (1996), o presente estudo



multicaso configura-se num corte transversal, pois objetiva investigar as percepções dos dirigentes das instituições de ensino superior quanto aos fatores que, durante a formação do atual sistema estadual de educação superior, foram condicionantes para sua expansão.

Sendo assim, de acordo com as características do estudo ora em desenvolvimento, o método de pesquisa considerado adequado foi o qualitativo. Talvez porque se julga como o mais adequado para compreensão de fenômenos sociais. Conforme Godoy (1995b), na pesquisa qualitativa objetiva-se a compreensão ampla da dinâmica do fenômeno em estudo, sendo que, para tanto, importa considerar e examinar todos os dados da sua realidade. Ressalta, também, que o estudo assume características qualitativas quando o “fenômeno pode ser melhor compreendido no contexto em que ocorre e do qual é parte, devendo ser analisado numa perspectiva integrada. Para tanto, o pesquisador vai a campo buscando “captar” o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes” (Godoy, 1995b, p. 21).

Neste contexto, corrobora Richardson et alli (1985), ao afirmar que a abordagem qualitativa fundamenta-se por ser uma forma adequada para entender a natureza de um fenômeno social. Assim, estudos que se utilizam da metodologia qualitativa “podem descrever a complexidade de determinado problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos vividos por grupos sociais, contribuir no processo de mudança de determinado grupo e possibilitar, em maior nível de profundidade, o entendimento das particularidades do comportamento dos indivíduos” (Richardson et alli, 1985, p. 39). Destaca, ainda, que três situações implicam estudos de **conotação qualitativa: na investigação sobre fatos passados ou estudos** referentes a grupos dos quais se dispõe de pouca informação; na compreensão de aspectos psicológicos complexos e quando observações qualitativas são utilizadas como indicadores do funcionamento de estruturas sociais.

Bogdan (apud Triviños, 1992), ressalta alguns aspectos essenciais que caracterizam os estudos denominados qualitativos, tais como: a pesquisa



qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento-chave; a pesquisa qualitativa é descritiva; os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados e o produto; os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente e o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são a preocupação essencial na abordagem qualitativa. Enfatiza, ainda, a liberdade teórico-metodológica, do método qualitativo, para realização do estudo.

Segundo Triviños (1992), a neutralidade natural dos instrumentos de coleta de dados possibilita sua utilização tanto na investigação quantitativa quanto na qualitativa. Cita, como exemplos, o possível emprego do questionário fechado, da escala de opinião e da entrevista estruturada ou fechada. Porém, observa que na pesquisa qualitativa o pesquisador prefere técnicas e métodos que ressaltem sua implicação e do informante, tais como: a entrevista semi-estruturada, a entrevista aberta ou livre, o questionário aberto, a observação livre, o método clínico e o método de análise de conteúdo.

Concluiu-se, assim, que a metodologia qualitativa de pesquisa foi a mais apropriada para as características exploratórias e descritivas que pautam o presente estudo, possibilitando a compreensão das relações complexas que envolvem a pesquisa social. Ressalte-se, sobretudo, que esta metodologia permitiu levar a investigação a direções até então não vislumbradas.

### **3.4. Dados: tipo, coleta e tratamento**

Os dados utilizados nesta pesquisa foram coletados através de duas fontes básicas: primária e secundária. No que se refere à fonte primária, a coleta dos dados foi executada através da aplicação direta de entrevistas, semi-estruturadas e dirigidas, aos dirigentes<sup>21</sup> – reitores, vice-reitores ou pró-reitores – que estão ou

---

<sup>21</sup> Ver Anexo II - relação de entrevistados.

estiveram à frente das instituições, foco da pesquisa, durante a ocorrência de seu processo de expansão.

Para Selltitz et alli (1987), na pesquisa social, em muitos casos, a observação, como fonte de coleta de dados, torna-se difícil ou até mesmo impossível. Nestes casos, são comumente utilizados para coleta primária de dados, os questionários e as entrevistas. Observa, também, que estes, dentro da pesquisa social, possuem, geralmente como interesse comum, os seguintes temas: nível de conhecimento de uma pessoa, suas atitudes, crenças, sentimentos, motivações, expectativas, planos para o futuro e comportamento passado.

Observa Triviños (1992), corroborando a técnica utilizada, que a entrevista semi-estruturada constitui-se, considerando alguns tipos de pesquisa qualitativa, como um dos principais meios para coleta de dados à disposição do pesquisador. Evidencia, também, que ao privilegiar este tipo de pesquisa se está valorizando a presença do investigador e oferecendo “todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (Triviños, 1992, p. 146). Ressalta, ainda, que este tipo de entrevista caracteriza-se por consubstanciar-se em determinados questionamentos básicos, que, embasados em teorias e hipóteses de interesse da pesquisa, proporcionam amplo campo de interrogativas, decorrentes das novas hipóteses identificadas à medida que o informante vai fornecendo as respostas. Portanto, “o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa” (Triviños, 1992, p. 146).

De acordo com Colossi (1988), na entrevista semi-estruturada o entrevistador tem liberdade para perseguir questões que surgem no decorrer do encontro e que são correlatas com o assunto em questão, por outro lado, o entrevistado é livre para direcionar as suas respostas de acordo com as questões que julgar importantes. Neste contexto, Richardson (1985), busca ao indagar o entrevistado, além de descrições da situação em estudo, obter suas



considerações mais relevantes sobre determinado problema. Afirma, então, que através de um processo de conversação guiado pode-se obter informações em nível de detalhamento exigido pela análise qualitativa. Ressalta, também, que “a entrevista não estruturada procura saber que, como e por que algo ocorre, em lugar de determinar a frequência de certas ocorrências, nas quais o pesquisador acredita” (Richardson et alli, 1985, p. 161).

Com relação à aplicação das entrevistas, segundo Richardson et alli (1985), o pesquisador deve explicar ao entrevistado o objetivo e a natureza do trabalho, assegurando-lhe o anonimato e o sigilo de suas respostas. Também deve solicitar ao entrevistado autorização para gravar a entrevista, explicando o motivo da gravação. Ainda, conforme Richardson et alli (1985), o pesquisador deve permitir ao entrevistado concluir seu relato, ajudando-o, se preciso, a completá-lo comparando datas e fatos. Por último, deve-se evitar atitudes de protagonista e autoritarismo, conselhos, considerações moralistas e discussões com os entrevistados.

Com relação aos dados secundários, foram obtidos mediante leitura e análise de documentos coletados junto aos diversos órgãos governamentais que tratam as questões referentes ao ensino superior brasileiro e catarinense<sup>22</sup>, em algumas instituições de ensino superior do Estado e no Núcleo de Pesquisas em Administração Universitária do CPGA/UFSC. Foram analisados relatórios e planos oficiais, legislações e dissertações, entre outros documentos ligados ao ensino superior. Executou-se uma análise qualitativa dos dados secundários, para selecionar os documentos que seriam mais importantes no transcorrer da pesquisa. A utilização da técnica de análise documental permitiu a seleção e obtenção destes documentos.

Logo, a utilização de diferentes técnicas de coleta dos dados – entrevistas, observação e envolvimento do pesquisador e análise documental – permitiu o confronto das informações e possibilitou a verificação de sua validade. Desta

---

<sup>22</sup> Secretaria Nacional do Ensino Superior/MEC, Conselho Nacional de Educação, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto de Santa Catarina, Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina, entre outros.



forma, a análise e interpretação dos dados dar-se-ão pela compreensão profunda dos depoimentos coletados frente aos documentos selecionados, entretanto, com a observação e envolvimento do pesquisador como facilitadores deste processo.

### **3.5. Perguntas de pesquisa**

Neste item foram apresentadas as perguntas de pesquisa de acordo com os fatores – político-legais; sócio-culturais; geográficos, vocacionais e demográficos e econômicos – que constituem o modelo de expansão do ensino superior utilizado na etapa de coleta dos dados.

- ✓ Que fatores políticos-legais podem ser apontados como influenciadores e até que ponto nortearam a expansão do ensino superior em Santa Catarina ?
- ✓ Que fatores sócio-culturais podem ser apontados como influenciadores e até que ponto nortearam a expansão do ensino superior em Santa Catarina ?
- ✓ Que fatores geográficos, vocacionais e demográficos podem ser apontados como influenciadores e até que ponto nortearam a expansão do ensino superior em Santa Catarina ?
- ✓ Que fatores econômicos podem ser apontados como influenciadores e até que ponto nortearam a expansão do ensino superior em Santa Catarina ?

### 3.6. Limitações da pesquisa

A utilização de uma entrevista semi-estruturada e dirigida como instrumento de coleta dos dados, apesar de aprofundar os aspectos relevantes da pesquisa, exige o destaque de algumas restrições que podem limitar o alcance de seus objetivos.

A primeira, decorre que, em virtude do estudo, teve que recorrer à percepção e experiência dos entrevistados. Deve-se considerar, então, os fatores ambientais e pessoais que podem ter influenciado nas respostas destes. A segunda, refere-se ao fato de que dados decorrentes de percepção tendem a ser voláteis, isto é, as respostas dos dirigentes entrevistados variam em diferentes períodos de tempo. Logo, os dados obtidos retratam um determinado período de tempo, ou seja, a postura dos dirigentes na época da coleta dos dados.

A terceira, refere-se à possibilidade da pouca disponibilidade de tempo dos entrevistados, em sua maioria reitores ou ex-reitores das universidades do Sistema Fundacional, ter influenciado na profundidade das respostas destes. Por último, da possibilidade de que variáveis que independem do controle do pesquisador tenham influenciado nas respostas, podendo até mesmo levar a deixar de considerar determinados fatos ou informações.

Logo após a execução da coleta dos dados deu-se início a transcrição das entrevistas, permitindo, desta forma, um melhor equacionamento da etapa seguinte – análise e interpretação dos dados. Atinge-se, então, um ponto crucial para o alcance dos objetivos propostos para a pesquisa, logo, os cuidados e a **atenção são redobrados**.

## **4. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS**

Neste capítulo, serão apresentadas a análise e a interpretação dos dados, documentos e entrevistas, de acordo com o delineado na metodologia, lembrando, ainda, que seu desenvolvimento pautar-se-á nas perguntas de pesquisa definidas anteriormente. Mais especificamente, serão analisados os documentos levantados e as entrevistas efetuadas junto aos dirigentes e ex-dirigentes das universidades catarinenses do Sistema Fundacional, reconhecidas ou em processo de reconhecimento, confrontando suas respostas para embasamento das constatações e conclusões que busca o presente trabalho. Serão destacados trechos destas entrevistas para corroborar as constatações que forem aferidas no transcorrer da análise e interpretação dos dados.

### **4.1. Que fatores político-legais podem ser apontados como influenciadores e até que ponto nortearam a expansão do ensino superior em Santa Catarina ?**

Neste tópico serão analisados e interpretados os dados referentes aos fatores políticos-legais que influenciaram ou influenciam a expansão do ensino superior catarinense. São eles: pressões exercidas pelo segmento político em resposta às aspirações e às expectativas do empresariado local ou regional; pressões exercidas pelo segmento político em resposta às aspirações e às expectativas das elites culturais locais ou regionais; pressões exercidas pelo segmento político em resposta às aspirações e às expectativas da comunidade política local ou regional; leis municipais, estaduais e federais nas diversas áreas (tributária, trabalhista, comercial, etc).

A análise dos dados, documentos e entrevistas, indicou que a sociedade catarinense, através de seus segmentos mais representativos – políticos, elites culturais e empresariado –, influenciou mais incisivamente no processo de



interiorização do ensino superior do Estado, iniciado na década de 60, do que, propriamente, em sua posterior expansão. A grande maioria dos entrevistados acredita que o ensino superior foi essencial para o desenvolvimento harmônico das diversas regiões do Estado. Além disso, afirmou que a negativa das universidades públicas, UFSC e UDESC, em promover o processo de interiorização reivindicado pelas comunidades regionais, fez com que estas pressionassem as autoridades educacionais estaduais e federais para que tivessem seu pleito atendido. Tal constatação transparece no seguinte depoimento:

*“Para falarmos no desenvolvimento da UNIVALI (...) lembro-me que tínhamos a Universidade Federal de Santa Catarina e que esta restringiu sua atuação apenas à capital do Estado. Contudo, este posicionamento gerou uma reação por parte das comunidades interioranas – empresariado, elites culturais e políticos – que passaram então a exercer pressões para que houvesse a implantação do ensino superior no interior. Entretanto, houveram fortes reações contrárias à idéia de interiorização do ensino superior, entre as mais significativas estavam os dirigentes e professores da própria Universidade Federal de Santa Catarina e as autoridades educacionais da Capital. (...) Diante deste quadro as comunidades catarinenses, principalmente das sedes dos pólos microrregionais – Lages, Criciúma, Tubarão, Blumenau, Itajaí, Joinville e Chapecó, por necessidades sociais, culturais e econômicas, entre outras, começaram a se mobilizar em prol da implantação do ensino superior em suas regiões.”.*

A análise dos dados revelou que após terem seu pleito atendido, ou seja, terem conseguido o direito de implantar o ensino superior em suas regiões, o apoio dos segmentos representativos da sociedade deixou de ter a mesma intensidade, prejudicando, na maioria das regiões, não só a continuidade do processo de expansão como também a consolidação daquilo que já havia sido implantado. No desenvolvimento do processo de expansão do ensino superior, intensificado principalmente no momento em que estas instituições de ensino superior buscaram transformar-se em universidades, a grande maioria dos entrevistados reiterou que pouca ou nenhuma pressão originou-se ou foi exercida pelos segmentos mais representativos da sociedade para criação de novos cursos ou expansão das vagas existentes. Pelo contrário, afirmaram que a

universidade é que se empenhou na busca de apoio dos diversos segmentos da sociedade, contudo, não foram raras às vezes em que este apoio lhes foi dificultado ou negado. O seguinte depoimento explicita esta constatação:

*“... pressão externa consistente não houve (...) Penso que a expansão da UNIVILLE se deu através de um grupo interno que pensou, planejou e lutou pelo seu projeto de universidade, até porque o grande mundo empresarial de Joinville ia até certo ponto muito bem, obrigado ! Sem a universidade ele ia bem ! Por isso que ele nunca pressionou de uma forma incisiva para que existisse a universidade, tanto que um dos primeiros depoimentos da Dra. Zilma Parente de Barros, nossa relatora, para o grande mundo empresarial da região foi o seguinte, ela fez a seguinte pergunta: Onde vocês botaram a universidade ? Vocês colocaram na Cônsul, dentro do refrigerador ! (...) Uma cidade tão próspera e não pensou na sua universidade ! Mas depois que a carta consulta foi aprovada e que o projeto foi adquirindo consistência interna e externa, também o número de adeptos fora da idéia aumentou gigantescamente, tomou uma proporção muito grande. Concomitantemente nós fomos fazendo articulações e adquirindo adeptos, cuidamos de fazer isso com a Câmara de Vereadores, cuidamos de fazer isso muito seriamente com os prefeitos – passamos por três prefeitos, cuidamos de fazer isso com todos os outros grupos – Associação Comercial e Industrial de Joinville e Clube dos Diretores Lojistas entre outros grupos de interesse, foi um trabalho articulado para trazer adeptos ...”*

Constatou-se, através da análise dos dados, que a maioria dos entrevistados acredita que as legislações, em suas diversas esferas, cercearam em muito a expansão do ensino superior catarinense. O seguinte depoimento corrobora tal constatação:

*“O sistema legal mais atrapalhou do que ajudou a expansão do ensino superior. Primeiro, as leis municipais que criaram essas instituições de ensino e suas fundações mantenedoras foram inicialmente muito cerceadoras, até porque existia uma legislação cerceadora advinda dos anos 60. Elas criaram uma ingerência muito grande do poder público nestas instituições, por exemplo, seus diretores eram pessoas nomeadas pelo prefeito, não eram profissionais, eram pessoas que apareciam na instituição para assinar um ou outro cheque e dizer o que devia ser feito, não tinham um compromisso efetivo com a administração daquelas*



*instituições. (...) o Conselho Estadual de Educação sempre foi um impeditivo muito forte embora haja quem diga que ele foi solidário para criação do ensino superior no interior, não é verdade. Se você for analisar a história da criação dos cursos para estas instituições inicialmente, você vai encontrar uma história de muito sacrifício e muito dolorida para convencer alguns conselheiros a autorizarem a ampliação de cursos, principalmente no início. O Conselho Estadual de Educação duvidava, havia a idéia de que o ensino bom só poderia ser feito nas capitais. Isto não ocorria somente em Santa Catarina mas sim em todo país. A legislação toda era impeditiva no sentido de propiciar inicialmente que essas instituições pudessem crescer e se desenvolver. (...) a legislação nunca foi favorável, chegamos ao ponto no período de 1979 e 1985 a proibição de abertura de cursos por parte do governo federal, alegando como pretexto uma expansão sem critérios mas que na verdade escondia a idéia de que não acreditavam que o interior possuía condições para fornecer o ensino superior. As comissões que vinham investigar as chamadas implantações de cursos do Conselho Federal de Educação da época, eram comissões que se tinha que fazer um lobby imenso para se obter a aprovação (...) Portanto, se alguém disser que o conselho foi benemerente e ajudou e auxiliou, não é verdade ...”.*

Portanto, a análise dos dados permitiu constatar que dos fatores político-legais elencados inicialmente, todos exerceram influência no processo de expansão do ensino superior catarinense. Entretanto, ressalte-se que estas influências nem sempre foram incentivadoras do processo, mas muitas vezes, como no caso da legislação, exerceram papel cerceador restringindo o desenvolvimento que se esperava para o ensino superior no Estado.

#### **4.2. Que fatores sócio-culturais podem ser apontados como influenciadores e até que ponto nortearam a expansão do ensino superior em Santa Catarina ?**

Neste tópico serão analisados e interpretados os dados referentes aos fatores sócio-culturais que influenciaram ou influenciam a expansão do ensino



superior catarinense, são eles: a crescente expectativa por melhores condições de vida na região; a crescente necessidade social do curso pretendido; interesse sócio-cultural de manutenção do indivíduo da região, na região; demandas de caráter cultural da sociedade local e/ou regional (serviços culturais); aspirações e expectativas por oportunidades de ascensão/"status" social individual, de um segmento da sociedade ou de uma cidade/região; a crescente demanda reprimida por ensino superior; expectativas sociais e/ou culturais da sociedade e do Estado em relação à educação (minimização das desigualdades sociais, democratização das oportunidades sociais, etc); determinados hábitos, costumes e valores da sociedade local e/ou regional; as crescentes aspirações sociais e culturais do homem enquanto cidadão; características e peculiaridades marcantes da colonização.

A análise dos dados, documentos e entrevistas, evidenciou, através da maioria dos entrevistados, que a crescente expectativa por melhores condições de vida não influenciou ou influencia diretamente a expansão do ensino superior no Estado, ou seja, não foi uma variável considerada no projeto de criação de novos cursos ou na expansão das vagas dos cursos já existentes. Contudo, apesar de não ser uma variável analisada pelas instituições nos processos de expansão, influenciou a demanda pois, considerando que o ensino superior propicia, no mínimo, possibilidades de acesso a melhores condições de vida, a obtenção de um diploma foi por muito tempo e ainda continua sendo, embora sem as mesmas garantias do passado, sinônimo de empregabilidade. O seguinte relato ressalta esta constatação:

*"Como as profissões estão quase todas regulamentadas o seu pleno exercício exige, na maioria das vezes, que os que nela queiram labutar passem obrigatoriamente pela universidade, então, as pessoas vêem no diploma universitário uma oportunidade única para adquirirem o direito de exercerem a profissão que escolheram (...) Eu acredito que as pessoas procuram nos cursos superiores maiores possibilidades de bem se sucederem na vida, contudo, ressalto que há um certo exagero no valor atribuído ao diploma, não que o diploma não seja necessário mas ele não será garantia de sucesso ou emprego para ninguém".*

A análise dos dados, documentos e entrevistas, evidenciou que todos os entrevistados foram unânimes em afirmar que o processo de expansão do ensino superior sofreu e sofre fortes influências das necessidades sociais identificadas na região de abrangência das universidades. É importante ressaltar, também, que a grande maioria destacou ser a correta identificação destas necessidades uma das grandes responsabilidades das universidades para com suas comunidades. O seguinte depoimento enfatiza a constatação observada:

*“Influenciou enormemente. Vejamos nossos cursos da área da saúde, todos eles supriram uma necessidade social fabulosa. (...) Quanto ao curso de Fonoaudiologia fizemos um levantamento em todos os municípios da microrregião e constatamos um número fabuloso de pessoas com problemas de audiocomunicação, além disso estamos proporcionando atendimento médico (otorrino) gratuito para 50 destes pacientes, que são assistidos, também, pelos estagiários do curso de Fonoaudiologia. Então, o curso de Fonoaudiologia veio responder uma necessidade dos municípios que nos encaminham seu pessoal para tratamento (...) Neste aspecto social todos os cursos da área da saúde se encaixam, temos uma clínica de fisioterapia sendo montada, (...) temos o curso de enfermagem que atende todos os bairros de Itajaí fazendo um trabalho de prevenção da Aids e de acompanhamento de partos, sendo que estamos atualmente estruturando um projeto para atendimento dos doentes em suas casas (...) Evidente que no aspecto da necessidade social os cursos da área de saúde tiveram um apelo muito mais significativo que os demais.”.*

A análise dos dados, documentos e entrevistas, revelou, de forma unânime, que o interesse sócio-cultural de manutenção do indivíduo da região, na região, influenciou e influencia a expansão do ensino superior catarinense, principalmente como um dos motivos implícitos para sua implantação nas diversas regiões do Estado. Entretanto, apesar de ser uma das grandes justificativas para interiorização do ensino superior, não é uma variável verificada na prática pelas instituições quando da criação de novos cursos superiores. Contudo, muitos afirmaram que o ensino superior contribuiu não só para manutenção do capital humano na região mas que se destacou, também, como um dos fatores de atração de indivíduos de outras regiões, principalmente, nas regiões onde as



universidades tiveram um maior desenvolvimento. O seguinte relato explicita esta constatação:

*“O ensino superior desde a sua implantação teve esta preocupação. Naquela época, em 1964, nenhum pai deixava a filha sair para estudar fora, se as mulheres quisessem estudar teríamos que implantar o ensino superior na região. Os pais tinham medo de deixar os filhos estudar fora porque dificilmente estes voltavam para a cidade, então, tínhamos que criar a educação superior aqui para que nossos filhos não fossem obrigados a sair da cidade ou até mesmo da região. Após a implantação produziu-se o efeito contrário, começamos a atrair gente boa de fora para a região. Este foi um dos fatores que influenciou a implantação dos primeiros cursos em Blumenau, hoje, entretanto, não é mais um fator preponderante pois esta necessidade já está plenamente satisfeita.”.*

Ao analisar os dados, documentos e entrevistas, referentes à influência das demandas culturais na expansão do ensino superior verificou-se que, para a grande maioria dos entrevistados, não foi considerada nos processos de criação de novos cursos superiores no Estado. Constatou-se que sua influência restringiu-se quase que totalmente as extensões oferecidas pelas universidades reconhecidas ou em processo de reconhecimento, até porque o projeto de universidade as força não só a buscar uma estruturação mínima como, também, fortalecer seus vínculos culturais com as comunidades com que interagem. O relato a seguir fundamenta esta constatação:

*“Esse é um fator que sempre andou próximo, mas exatamente pelo tipo de instituição noturna de ensino superior não proporcionou muito espaço para crescimento, principalmente no momento da implantação. (...) Hoje a estrutura de universidade propicia um suporte maior para a criação desses serviços, o que a precariedade da instituição eminentemente noturna não permitia. Hoje nós temos alguns trabalhos voltados para estas demandas, um exemplo é o núcleo para a orquestra de Lages que talvez seja o embrião de um curso de música ou de artes. Não acredito que na origem houve essa influência (...) mas hoje eu vejo que essas extensões irão dar origem a novos cursos, de acordo com as necessidades e demandas da comunidade.”.*



Na análise dos dados constatou-se, através da grande maioria de seus entrevistados, que as aspirações e expectativas de ascensão ou “status” social individual, de um segmento ou da região influenciaram mais intensamente na efetivação do processo de interiorização do ensino superior, de uma forma geral, e no momento em que estas instituições buscaram transformar-se em universidades plenamente reconhecidas. Assim, as expectativas geradas pelo que representava o diploma de ensino superior em termos de acesso a melhores condições de vida, o “status” proporcionado para aqueles que efetivamente participaram do processo de interiorização ou de transformação da instituição em universidade – na maioria das vezes políticos e, por último, a disputa saudável entre as diversas regiões que consideravam ter uma universidade, ou simplesmente o ensino superior, como um aspecto que as destacavam frente às demais, exerceram e ainda exercem influência no processo de expansão em estudo. Contudo, ressalte-se que este não é um fator particularmente considerado no processo de criação de qualquer curso superior. O seguinte relato fundamenta tal constatação:

*“Claro que proporciona prestígio e “status” tanto para as lideranças individuais quanto para os grupos ou segmentos que participaram ativamente do processo de implantação do ensino superior. Sem dúvida que também o fato de outras regiões já possuírem sua universidade foi motivo mais do que suficiente para as que não a possuíam passassem então a reivindicá-la, portanto, constitui ainda uma questão de “status” e prestígio da cidade ou região. Lembro-me, também, da importância histórica do diploma em termos de “status” e prestígio social que proporcionava a seus detentores, tanto que houve épocas em que um diploma delegava o título de doutor a seu possuidor.”.*

Abaixo, tem-se outro relato que propicia embasamento para a constatação ora aferida:

*“... claro que se verificarmos a criação histórica do ensino superior em Joinville veremos que ele nasceu impulsionado em grande parte pelo “status” que proporcionava e, que praticamente todos os cursos iniciais podem ser citados como exemplo. Verificamos então um contraste onde no passado o ensino superior era visto como um meio para adquirir “status” e, hoje, o vemos como uma necessidade*

*para manutenção da competência e, assim, da própria empregabilidade. O nosso curso de direito é peculiar neste ponto, foi historicamente um dos mais procurados pela questão do “status” ...”.*

Corroborando, ainda, a constatação em análise tem-se o seguinte relato:

*“O processo de implantação do curso de Odontologia na Universidade do Planalto Catarinense – em acompanhamento – exemplifica bem essa questão do “status” regional, está todo mundo mobilizado para a implantação deste curso, o que o diferencia da grande maioria dos nossos cursos já implantados. O fato do curso de odontologia precisar de uma infra-estrutura considerável levou a instituição a sair de seus muros e buscar na sociedade todo o apoio necessário para sua efetivação.”.*

A análise dos dados revelou, de forma unânime, que a crescente demanda reprimida foi um dos fatores que influenciaram decisivamente a interiorização do ensino superior catarinense e do Brasil. A pressão exercida pela demanda, na década de 60, principalmente pela classe média, fez com que o governo se obrigasse a permitir a abertura, em caráter excepcional, de instituições isoladas de ensino superior. Contudo, em Santa Catarina, essa excepcionalidade passou de exceção à regra com a proliferação destes estabelecimentos. O fato do Brasil possuir um dos menores índices de oferecimento de ensino superior da América Latina faz com que a demanda reprimida seja alta, entretanto, todas as instituições fazem um estudo da demanda do curso em suas regiões de abrangência, de forma que se garanta não só o investimento, mas também uma duração mínima para o curso a ser criado. Assim, segue um trecho de entrevista que bem explicita a constatação em análise:

*“A demanda reprimida em alguns momentos foi decisiva para romper até com legislações proibitivas de criação de novos cursos e universidades, a pressão exercida pela demanda na expansão do ensino superior na década de 60 é um exemplo desta influência (...) Eu acredito que em todos os cursos a demanda reprimida foi utilizada como um dos pré-requisitos para justificar a necessidade do curso, tanto que se tornou exigência das normatizações elaboradas pelo Conselho sua demonstração pela instituição.”.*



A seguir, tem-se outro trecho de entrevista que também explicita a constatação ora em análise:

*“Nenhum curso dentro da FURB, pelo menos nestes 8 anos em que eu tive participação ativa na administração, foi criado sem fazermos um estudo da sua respectiva demanda (...) por exemplo, projetamos a criação do curso de engenharia têxtil mas verificamos que não haveria demanda para mais do que três ou quatro ofertas, então, cancelamos o projeto. Imaginem os investimentos que seriam feitos e que não dariam retorno e a dificuldade que teríamos para, posteriormente, fechar o curso ...”.*

Com relação às expectativas sociais e/ou culturais da sociedade e do Estado em relação à educação, a análise dos dados constatou, através da grande maioria dos entrevistados, que não exerceram praticamente nenhuma influência nem no processo de interiorização, nem no processo de expansão, que se verificou pela abertura de novos cursos ou pelo aumento das vagas oferecidas nos já existentes. Entretanto, as universidades, não somente pela preocupação com o discurso político, mas também pelo compromisso social que têm com as comunidades da sua área de abrangência, sempre utilizaram, numa conjugação com outros tantos, o atendimento destas expectativas nos discursos que justificavam a importância da criação do curso pretendido, até mesmo porque a expansão do ensino superior tem isto como um de seus resultados naturais. Porém, apesar de a universidade utilizar estas expectativas como objetivo a ser buscado, não foi uma variável que exercesse qualquer pressão significativa no processo de criação de novos cursos. A seguir, segue um trecho de entrevista que fundamenta esta constatação:

*“... Acho que esse fator está implícito no discurso que reivindica a criação do curso, porém, é um fator considerado mais como uma resultante do processo de expansão. Não é um fator que restringe, faz parte do discurso, contudo, não pode ser considerado preponderante.”.*

Abaixo, enfatiza-se outro trecho de entrevista que também propicia embasamento para a constatação ora aferida:



*“A universidade tem consciência da sua responsabilidade quanto às expectativas sociais e/ou culturais da sociedade e do Estado em relação à educação, contudo, isto não influenciou diretamente a implantação da educação superior ou de qualquer curso que tenhamos criado. Sabemos que nosso compromisso social para com a sociedade passa também pelo atendimento destas expectativas, entretanto, sabemos que isso acontecerá normalmente como resultado dos cursos que foram e que vão sendo implantados ...”.*

A análise dos dados revelou, através da grande maioria dos entrevistados, que os hábitos, costumes e valores da sociedade local e/ou regional não influenciaram ou influenciam a criação de novos cursos, pelo menos não como um fator determinante do processo. Contudo, apesar de não ter sido um fator relevante para o processo, constatou-se que influenciou diretamente na importância que a comunidade delegava ao ensino superior e, desta forma, fez não só com que muitas destas instituições fossem modestamente pensadas e planejadas mas, também, com que ocorresse um atraso no reconhecimento de sua importância como fator de desenvolvimento. Assim, ocasionou um atraso no início dos processos de interiorização deste nível de ensino e, posteriormente, do reconhecimento das universidades regionais. O seguinte trecho de entrevista evidencia a constatação explicitada acima:

*“Eu acho que tem muito a ver porque nossos hábitos e costumes são de uma visão um pouco pequena. Santa Catarina é um estado tímido e, nessa nossa timidez, essas instituições de ensino superior não foram sonhadas com grandeza. Elas foram sonhadas tímidas, pequenas, complicadas, algumas medíocres ... Somente agora é que as instituições começaram a procurar um novo rumo, mas quem deu essa mentalidade foram as pessoas que vieram de fora, que começaram a trabalhar dentro das instituições, que lá se estabeleceram e promoveram a sua expansão ...”.*

A seguir, tem-se outro trecho de entrevista para embasamento da constatação, em análise.

*“Considerando a dinâmica da sociedade, Lages é tipo uma fazenda, a coisa vai ficando, vai fazendo, vai vendo como é que está, se tem cinco está bom, se tem seis também está, quer dizer, não é aquele ritmo. Eu acho que a questão*

*cultural é muito importante, não é que não se quisesse o ensino superior mas também não havia aquela luta para levá-lo adiante ...”.*

Considerando as crescentes aspirações sociais e culturais do homem enquanto cidadão, a análise dos dados constatou, através da maioria dos entrevistados, que não exerceu praticamente nenhuma influência nem na interiorização do ensino superior catarinense, nem em sua posterior expansão. Evidenciou-se, nesta análise, que este fator é mais uma resultante do processo do que propriamente um influenciador direto deste, tendo, assim, exercido pouca ou nenhuma pressão no processo de abertura de novos cursos. Segue um depoimento que evidencia a constatação observada:

*“... parece-me mais um resultado da implantação do ensino superior do que propriamente um fator que tenha exercido influência no processo de expansão. Todo curso superior tem na realidade como função, entre tantas outras, contribuir para a formação plena do cidadão. Alguns cursos mais que outros, porém, todos tem como objetivo implícito satisfazer as aspirações sociais e culturais do homem enquanto cidadão, contudo, não vejo que tenha exercido pressão significativa para a implantação ou expansão do ensino superior blumenauense.”.*

A análise dos dados constatou, através da maioria de seus entrevistados, que as características marcantes da colonização influenciaram a expansão do ensino superior catarinense, principalmente no que se refere ao processo de interiorização. Nossos colonizadores, predominantemente europeus – alemães, italianos e portugueses –, delegavam pouca importância à educação e muita ao trabalho, isso provavelmente por serem em sua maioria de origem pobre e, por consequência, darem excessivo valor ao trabalho que garantiria sua sobrevivência e de suas famílias. Nesse sentido, a grande maioria dos entrevistados observou esta influência como negativa, pois determinou um atraso no reconhecimento da importância do ensino superior como fator essencial para o desenvolvimento de suas regiões. Percebeu-se, ainda, que dependendo do setor da economia em que os colonizadores atuavam mais rapidamente, identificavam a tecnologia como imprescindível para o aperfeiçoamento do processo produtivo



e, desta forma, a despertar mais brevemente para a educação superior como fator básico de desenvolvimento. O seguinte trecho de entrevista evidencia mais claramente esta constatação:

*“Nosso tipo de colonização legou-nos o que chamo de cultura do trabalho enquanto que o nordeste, por exemplo, caracteriza-se pela cultura do lazer. Nosso processo de colonização efetivou-se pela imigração européia constituída principalmente por alemães e italianos pobres que, por isso mesmo, precisavam trabalhar incansavelmente para garantir sua sobrevivência. Vale lembrar, também, que existiam os colonizadores católicos e os protestantes. Os católicos eram maioria e priorizavam ainda mais o trabalho em detrimento da educação, enquanto que os protestantes apesar de priorizar também o trabalho davam um pouco mais de valor à educação (...) Ao meu ver, num primeiro momento, essa cultura para o trabalho fez com que demorassem para perceber a importância do ensino superior, contudo, quando perceberam que era um fator básico para o desenvolvimento, suas características – luta, teimosia e trabalho – fizeram com que buscassem e alcançassem a implantação da educação superior em suas regiões (...) Se confrontarmos a região oeste do Estado com as cidades de Blumenau e Joinville veremos que isto é a pura verdade, estes últimos por estarem num sistema produtivo em torno do setor secundário tiveram a tecnologia mais presente e verificaram a sua importância como fator de produtividade, constataram, então, a importância do ensino superior com maior brevidade. Porém, se considerarmos o planalto e toda a região oeste onde o sistema produtivo está em torno da extração e produção de matéria-prima, constataremos que está mais ao largo do processo tecnológico e, então, menos suscetível de perceber a importância da educação superior no desenvolvimento ...”.*

A análise dos dados permitiu constatar que dos fatores sócio-culturais elencados inicialmente, a maioria não exerceu ou exerce influência significativa no processo de expansão do ensino superior catarinense. Verificou-se que alguns fatores como as crescentes aspirações sociais e culturais do homem, enquanto cidadão e as expectativas sociais e/ou culturais da sociedade e do Estado em relação à educação, são muito mais uma resultante do processo do que propriamente influenciadoras diretas deste, exercendo, assim, pouca ou nenhuma influência no processo de expansão em estudo. Constatou-se, também, que alguns fatores não exerceram influência direta ou significativa na interiorização ou



expansão deste nível de ensino. São eles: crescente expectativa por melhores condições de vida e demandas de caráter cultural da sociedade local e/ou regional (serviços culturais).

Verificou-se, ainda, que alguns fatores apesar de terem influenciado diretamente no processo não foram preponderantes. São eles: as características marcantes da colonização; os hábitos, costumes e valores da sociedade local e/ou regional e, por último, as aspirações e expectativas de ascensão ou “*status*” social individual, de um segmento ou da região. Finalmente, constatou-se que dois fatores foram preponderantes no processo de interiorização ou expansão do ensino superior. São eles: a crescente necessidade social do curso pretendido e a crescente demanda reprimida por ensino superior.

#### **4.3. Que fatores geográficos, vocacionais e demográficos podem ser apontados como influenciadores e até que ponto nortearam a expansão do ensino superior em Santa Catarina ?**

Neste tópico, serão analisados e interpretados os dados referentes aos fatores geográficos, vocacionais e demográficos que influenciaram ou influenciam a expansão do ensino superior catarinense. São eles: a crescente densidade demográfica ou contingente populacional da cidade e/ou região; os intensos movimentos demográficos; as características geopolíticas da região; as tendências e/ou peculiaridades históricas, econômicas, sociais e culturais da cidade e/ou região – vocacionamentos regionais – e, por último, as tendências e/ou peculiaridades em função da posição geográfica da cidade e/ou região.

A análise dos dados revelou, através da grande maioria dos entrevistados, que a crescente densidade demográfica ou contingente populacional da cidade e/ou região influenciaram e influenciam intensamente o processo de expansão do ensino superior catarinense. Constatou-se que o contingente populacional

influencia diretamente a demanda, principalmente no que se refere ao oferecimento de cursos fora da sede, e esta constitui-se num dos fatores preponderantes para decisão da implantação, ou não, do curso pretendido. Então, dificilmente qualquer instituição ou universidade deixará de se curvar aos apelos deste fator, ou seja, poucas são as chances de que qualquer instituição venha a implantar um curso numa região em que o contingente populacional não contribua para a formação de uma demanda mínima. O relato a seguir evidencia esta constatação:

*“Isso colaborou muito na criação da demanda e não podemos esquecer que é um dos itens principais que verificamos no processo de criação de qualquer curso superior. O contingente populacional tem influência direta na demanda, então, com relação a todos mas principalmente aqueles cursos oferecidos fora da sede, se não verificarmos condições favoráveis na análise da demanda não levamos adiante a implantação do curso (...) Portanto, este foi, é e continuará sendo um fator preponderante no processo de expansão através da criação de novos cursos.”.*

Abaixo, tem-se outro relato que também propicia embasamento para a constatação em análise:

*“... quando olhamos para isso a gente sabe que Joinville, vou usar outra expressão pesada, é uma praça pródiga. Um outro ponto importante que nós analisamos é que polarizamos treze municípios em torno de Joinville, tanto é que temos vários cursos fora da sede em São Bento, até porque, além de um contingente populacional razoável, é uma cidade economicamente viável. Temos lá uma série de cursos, entre eles Economia, Administração, Comércio Exterior, Pedagogia, Letras e Informática, sendo que obviamente o contingente populacional da região foi preponderante para deslocarmos todos esses cursos para lá ...”.*

Corroborando, ainda, a constatação em análise tem-se o seguinte relato:

*“Nossa região contrasta muito com a região de Joinville ou Florianópolis onde existe um grande contingente populacional, não é à toa que em Florianópolis do lado sul está a UNISUL e do lado norte está a UNIVALI.”.*



A análise dos dados constatou, através da maioria dos entrevistados, que os movimentos demográficos não exerceram praticamente nenhuma influência no processo de interiorização ou expansão do ensino superior catarinense. Evidenciou-se, nesta constatação, entretanto, que, no máximo, este fator pode ter contribuído para formação de alguns contingentes populacionais em algumas regiões, contudo, não constituiu, isoladamente, nenhuma pressão significativa sobre o processo de expansão em estudo. Segue um depoimento que evidencia melhor esta constatação:

*“Na região de Blumenau não vejo ocorrências significativas de movimentos demográficos e, portanto, não acho que este fator tenha tido alguma influência no processo de implantação ou expansão do ensino superior na região. “.*

Na análise dos dados constatou-se, através da maioria dos entrevistados, que as características geopolíticas da região não exerceram influência significativa no processo de interiorização e expansão do ensino superior catarinense, ou seja, não constituiu-se numa variável que tenha sido considerada relevante no processo em estudo. A análise das entrevistas demonstrou que as características geopolíticas podem, no máximo, ter sido consideradas indiretamente pois foram determinantes na caracterização do Estado em pólos microrregionais, sendo que, desta forma, estão as universidades buscando, embora recentemente, suprir os vocacionamentos destas microrregiões. A seguir, tem-se um relato que corrobora ser esta uma variável que praticamente não influenciou o processo de expansão do ensino superior no Estado:

*“Eu acho que não, o que puxou muito aqui foi o fator econômico mesmo, de ser a maior cidade, por ter uma indústria pujante e por ser uma cidade exportadora. Acho que isso é que puxou mais. Temos cidades muito prósperas na região, nós temos Jaraguá do Sul, Rio Negrinho, Guaramirim e São Bento, temos cidades pequenas mas prósperas e com uma característica geográfica bem diferente, você vê que aqui nós estamos quase ao nível do mar e em São Bento já estamos acima do nível do mar, já estamos na serra. Não há uma predominância geopolítica, principalmente no que se refere a geografia eu acho que não ...”.*



A análise dos dados constatou, de forma unânime, que as tendências e/ou peculiaridades históricas, econômicas, sociais e culturais da cidade e/ou região tiveram grande influência no processo de expansão verificado pela abertura de novos cursos. Interessante ressaltar que estas peculiaridades estão muito relacionadas com os vocacionamentos regionais, sendo que muitas destas instituições estão implantando cursos que resgatam ou desenvolvam estas potencialidades, ou seja, que propiciem novas formas de desenvolvimento econômico para suas regiões. O seguinte depoimento confirma esta constatação:

*“... no transcorrer do processo de reconhecimento em universidade um dos primeiros cursos que se buscou foi o de Tecnologia da Madeira, levados que fomos pelo que representou a madeira no contexto histórico da região serrana ...”.*

Abaixo, segue outro depoimento que também embasa a constatação ora aferida.

*“Sem dúvida as características econômicas, históricas, sociais e culturais destas microrregiões que compõem a Universidade do Contestado foram decisivas para determinarem (...) que cursos eram cabíveis e pertinentes para atender as lacunas e potencialidades e que cursos não cabiam a elas empreender. Os cursos novos criados a partir de 1994 praticamente correspondem às demandas específicas de suas regiões, são alguns exemplos: Fruticultura na região de Fraiburgo – peculiaridade econômica; Engenharia Florestal para suprir a questão do reflorestamento e da madeira na região de Canoinhas – peculiaridade econômica; História em Caçador com ênfase nas questões culturais da história do Contestado – peculiaridade histórica e cultural.”.*

A análise dos dados revelou uma diversidade de opiniões quanto à influência exercida pelas tendências e/ou peculiaridades em função da posição geográfica da cidade e/ou região. Contudo, pôde-se constatar, depois de uma análise profunda, que a localização da instituição ou universidade em relação aos núcleos populacionais da sua região de abrangência e aos demais centros populacionais, bem como as facilidades de acesso proporcionadas por seu

posicionamento geográfico dentro do contexto regional, contribuíram em muito para o desenvolvimento do processo de expansão do ensino superior no Estado. Tal localização também parece ter influído nas expansões ocorridas através da criação de “campi” avançado ou de cursos fora da sede. O seguinte trecho de entrevista evidencia esta contribuição:

*“Nossa posição geográfica às margens da BR-101 colocou a UNIVALI numa situação privilegiada diante dos demais municípios da região, desta forma, estamos bem situados com relação a Brusque e Nova Trento, donde temos uma grande afluência de pessoal, estamos num ponto central se considerarmos os municípios de Tijucas, Balneário Camboriú e Itapema, e não muito longe de Navegantes, Blumenau e Joinville. Assim, o fato de Itajaí estar situada num centro ou entroncamento que facilita em muito o fluxo das pessoas, contribuiu grandemente para nossa expansão.”.*

A seguir, tem-se outro trecho de entrevista que também corrobora a constatação em destaque.

*“Podemos dizer que a posição geográfica da cidade é extremamente importante se considerarmos que facilita a mobilidade das pessoas que para cá dirigem-se. Lages está perto de Florianópolis, está perto de Curitiba, talvez nem tão perto mas com boas condições de acesso ...”.*

A análise dos dados permitiu constatar que dos fatores geográficos, vocacionais e demográficos elencados inicialmente, a maioria não exerceu ou exerce influência significativa no processo de expansão do ensino superior catarinense. Verificou-se que alguns fatores como as características geopolíticas da região e os movimentos demográficos, exerceram ou exercem pouca ou nenhuma influência no processo de interiorização e expansão em estudo. Verificou-se, também, que as tendências e/ou peculiaridades em função da posição geográfica da cidade e/ou região apesar de terem influenciado diretamente no processo não foram preponderantes para seu desenvolvimento. Finalmente, constatou-se que dois fatores foram preponderantes no processo de interiorização ou expansão do ensino superior, são eles: a crescente densidade demográfica ou contingente populacional da cidade e/ou região e as tendências ou



peculiaridades históricas, econômicas, sociais e culturais da região – vocacionamentos regionais.

#### **4.4. Que fatores econômicos podem ser apontados como influenciadores e até que ponto nortearam a expansão do ensino superior em Santa Catarina ?**

Neste tópico, serão analisados e interpretados os dados referentes aos fatores econômicos que influenciaram ou influenciam a expansão do ensino superior catarinense. São eles: renda “*per capita*” média crescente; premente necessidade de novos mercados consumidores de educação superior; sobrevivência econômico-financeira da instituição; desenvolvimento científico, econômico e tecnológico local e/ou regional; investimento/custo operacional do curso pretendido; melhoria da distribuição de renda; crescentes necessidades do mercado de trabalho; aspirações individuais por capacitação profissional; crescentes necessidades do processo produtivo (aumento da produtividade individual, otimização dos processos, etc.) e surgimento de novas tecnologias.

A análise dos dados evidenciou, através da grande maioria dos entrevistados, que a renda média da população teve e tem atualmente grande influência no processo de implantação de novos cursos superiores no Estado. A renda média influenciou à medida que a criação de novos cursos tiveram relação direta com o investimento e custo operacional necessários para sua efetivação, ou seja, o sucesso do empreendimento, diante da inexistência de recursos públicos, esteve e sempre estará relacionado com a capacidade de pagamento do público alvo. Portanto, evidenciou-se que a renda média é um fator muito considerado nos projetos de implantação de novos cursos, principalmente, naqueles de alto investimento e de elevado custo de manutenção. O seguinte relato mostra esta influência:



*“É evidente que a medida que você tem uma renda média superior as pessoas vão investir mais em educação, então, esse é um fator determinante (...) isso comprova que não basta as pessoas terem desejo de estudar, devem ter também condições financeiras que lhes permitam transformar esse desejo em realidade (...) não adianta oferecermos um curso muito caro numa região de renda “per capita” baixa ...”.*

Abaixo, enfatiza-se outro relato que também evidencia a constatação em análise:

*“Influenciou bastante. Se analisarmos veremos que a região sempre possuiu uma renda “per capita” média boa em termos de Estado, o que sempre facilitou a implantação dos cursos que temos hoje na Universidade Regional de Blumenau (...) essa renda “per capita” média vem caindo consideravelmente e causando grande inadimplência no pagamento das mensalidades, logo, como são essas que garantem a sobrevivência econômica da Universidade devemos considerar ainda mais a renda média “per capita” para criação de novos cursos ...”.*

Corroborando, ainda, a constatação em análise tem-se o seguinte relato:

*“Bastante. Se pegarmos Tubarão e Imbituba na região sul e Lages na região do planalto, verificaremos que o número de estudantes carentes constituiu-se num dos grandes problemas para expansão tanto da UNISUL quanto da UNIPLAC. Em contrapartida, isso não aconteceu na região de Blumenau onde havia uma grande concentração de indústrias, principalmente têxteis, que proporcionavam empregos e renda (...) Contudo, os tempos são outros e Blumenau sofre os efeitos da crise econômica que afetou profundamente as suas empresas têxteis ...”.*

A análise dos dados revelou, de forma unânime, que a necessidade de novos mercados consumidores influenciou e influencia profundamente a expansão do ensino superior catarinense, principalmente, através da criação de “campi” avançados ou de cursos fora da sede. Constatou-se que a maioria das instituições de ensino superior preocuparam-se em ocupar os espaços proporcionados pelas demandas existentes dentro das suas respectivas áreas de abrangência, até porque queriam garantir não somente suas sobrevivências

financeiras mas também que esse espaço não fosse ocupado primeiro por outras instituições do Estado. O seguinte trecho de entrevista fundamenta esta constatação:

*“Todos os cursos dos “campi” de São José e Biguaçu, principalmente no que se refere ao Curso de Direito, foram criados seguindo a idéia de quem chega antes ocupa o espaço e ali havia um espaço a ser ocupado.”.*

A seguir, enfatiza-se outro trecho de entrevista que também fundamenta esta constatação:

*“Eu acho que a UNIPLAC está se acordando justamente por isso, porque até aqui ela estava deitada em berço esplêndido. Estamos percebendo a necessidade de ocuparmos o nosso espaço, temos ciência que estamos atrasados em relação às demais instituições e já nos apercebemos da premente necessidade de preenchermos as oportunidades que o mercado oferece ...”.*

Abaixo, tem-se, ainda, o seguinte trecho de entrevista que finaliza o embasamento desta constatação:

*“Nós ocupamos todos os espaços dentro da nossa área de abrangência, inclusive aqueles limítrofes com a Universidade do Oeste de Santa Catarina. A Universidade do Contestado cuidou de ocupar os espaços para garantir os mercados disponíveis em sua área de atuação. São exemplos dessa expansão o caso de Seara – Administração; Fraiburgo – Pedagogia, Fruticultura, Licenciatura e Administração; Rio Negrinho – Pedagogia e Computação. Este fator foi preponderante para a expansão porque consideramos o espaço geográfico pertinente à universidade e o ocupamos antes que outras instituições o fizessem.”.*

Constatou-se através da análise dos dados, de forma unânime, que a sobrevivência econômico-financeira da instituição influenciou e influencia significativamente o processo de expansão do ensino superior catarinense. Evidenciou-se que este fator tem relação direta com a crescente necessidade dos recursos financeiros requeridos para manutenção e desenvolvimento destas instituições. Além disso, a sobrevivência econômico-financeira exige um acurado



planejamento dos cursos pretendidos voltado para uma otimização dos recursos necessários e disponíveis. Neste contexto, as instituições vêm procurando planejar a abertura de cursos em áreas afins que possibilitem a criação e utilização de uma mesma estrutura básica – laboratórios, bibliotecas e corpo docente entre outros recursos, buscando, desta forma, uma minimização dos investimentos necessários e dos custos de manutenção para sua efetiva implantação e funcionamento. Assim, minimizando os custos e os investimentos, maiores serão os recursos que sobrarão e que estarão disponíveis para aplicação no projeto de universidade traçado. O seguinte relato evidencia esta constatação:

*"Claro que em função da escassez de recursos financeiros importava muito sua utilização racional. Como exemplo, podemos citar a oportunização de inúmeros cursos na área da saúde para utilização comum dos laboratórios (...) então os cursos de saúde se expandiram racionalmente com os menores custos possíveis (...) Seguindo esta política de racionalização podemos citar o exemplo do Curso de jornalismo e que em sua função foram abertos os Cursos de Publicidade e Propaganda e Relações Públicas na área da comunicação, aproveitando ao máximo para criar cursos em conformidade com a estrutura de laboratórios já existente. Portanto, a UNIVALI procura pautar ao máximo a criação de cursos numa mesma área, aproveitando a estrutura básica já criada para diminuir os custos de implantação e diluir os custos de manutenção destes ...".*

A seguir, tem-se outro relato que também explicita a constatação em análise:

*"Isto é uma questão de mercado. O professor Vilela da UNIVALI é que diz assim: Coloquem mais salas de aula ! Qual é a unidade produtiva de uma universidade ? Não me venham dizer que é a pesquisa, esta apenas consome recursos financeiros. Quem olha as contas sabe que também não é a extensão. Nós, das chamadas universidades privadas, sabemos que a sobrevivência econômico-financeira das instituições de ensino superior está ligada diretamente com a atividade de ensino (...) quanto maior o número de aulas que damos menor é o custo e maiores são os recursos financeiros que sobram ...".*



Abaixo, enfatiza-se, ainda, outro relato que fundamenta a constatação em análise:

*“... tanto que aumentamos os números de vagas oferecidas nos cursos de Administração, Direito e em todos aqueles cursos em que há uma demanda que justifique e que nos proporcionem, desta forma, uma diluição do custo fixo para manutenção do curso. Inclusive procuramos sempre criar cursos que estejam em áreas afins das existentes ou que possam futuramente compartilhar uma estrutura básica – laboratórios, salas de aulas e livros, entre outros recursos – com cursos que vierem a ser implantados, então, compartilhando recursos e maximizando a taxa de utilização reduziremos os custos de manutenção ...”.*

A análise dos dados evidenciou, através da maioria do entrevistados, que o desenvolvimento científico, econômico e tecnológico exerceu e exerce influência direta nos processos de interiorização e de expansão do ensino superior catarinense, apesar de não se constituir numa variável analisada isoladamente no processo de abertura de novos cursos superiores. Os entrevistados revelaram acreditar que o desenvolvimento científico, econômico e tecnológico foi e é um dos maiores objetivos buscados pela universidade e que, por isso mesmo, participou sobejamente dos discursos que defenderam a interiorização e, posteriormente, a expansão do ensino superior no Estado. O seguinte trecho de entrevista destaca esta constatação:

*“Tendo a universidade o desenvolvimento da região como objetivo final, todos os seus cursos foram criados buscando-se implicitamente alcançar este propósito. Hoje podemos citar, como exemplo da busca deste desenvolvimento, a fabricação de remédios pela UNIVALI – científico, os cursos voltados para a área turística – econômico e os cursos de Informática e Oceanografia – tecnológico.”.*

Abaixo, tem-se outro trecho de entrevista que também fundamenta esta constatação:

*“O desenvolvimento econômico, científico e tecnológico, principalmente o primeiro, foi um fator preponderante tanto para implantação da educação superior na região quanto*

*para criação de todos os cursos que temos hoje na FURB ...*  
”

A análise dos dados revelou, de forma unânime, que o investimento inicial e o custo operacional influenciaram e influenciam fortemente o processo de implantação de novos cursos superiores no Estado. O processo de interiorização do ensino superior e sua posterior expansão, até porque as instituições criadas tinham orçamento reduzido, ocorreu com predominante abertura de cursos de baixo investimento e custo operacional – cursos de pó e giz – que, por isso mesmo, na maioria das vezes ajudaram a sustentar a estruturação e o crescimento das universidades e deram respaldo financeiro para investimentos em cursos caros. Desta forma, a pesquisa revelou que na criação de novos cursos este é um fator tão considerado que pode não só adiar o projeto mas também impedir em definitivo sua implantação. O seguinte relato corrobora nesta constatação:

*”Sempre que pensamos em implantar um novo curso nós obrigatoriamente fazemos as contas, tanto é assim que se fizermos uma análise histórica perceberemos que os primeiros cursos a serem criados foram os mais baratos. Eu sempre falo que acabou a festa de liquidação dos cursos bons e baratos (...) Sobraram apenas os cursos mais caros mas que resgatam o compromisso social da universidade, porém, serão estes viabilizados na realidade pelos cursos de baixo custo e bom retorno financeiro. Agora, se fossemos ficar apenas com os cursos baratos e rentáveis todas as instituições colocariam apenas o curso de Direito.”.*

A seguir, tem-se outro relato que também explicita a constatação em análise:

*“... muitas vezes sua análise atrasa a implantação do curso, as vezes o investimento exigido é tão grande que nos obriga a avaliar a capacidade de endividamento e investimento da instituição. É um fator que exige uma análise criteriosa pois influencia a qualidade futura dos cursos, ou seja, precisamos garantir que haverá recursos disponíveis para montar toda a infra-estrutura descrita no projeto. O curso de Farmácia é um exemplo típico da influência deste fator, tanto que seu projeto de criação passará fácil pelos Conselhos de Ensino, Pesquisa e Extensão e Universitário, contudo, quando*



*chegar no de Administração nós vamos querer saber quanto teremos que investir por semestre, quais os semestres que isso ocorrerá, qual a nossa capacidade de endividamento, qual o faturamento inicial do curso e assim por diante, desta análise é que dependerá a aprovação ou não do projeto ...”*

Abaixo, enfatiza-se, ainda, outro relato que fundamenta a constatação em análise:

*“... teve uma influência significativa principalmente na fase de implantação do ensino superior, quando as instituições caracterizavam-se fortemente pelas dificuldades financeiras. Nesta fase foram criados quase que somente cursos de baixo investimento inicial e custo operacional reduzido – denominados cursos de quadro e giz (...) hoje existe uma intenção muito honesta das universidades para com a sociedade (...) nós já temos laboratórios de primeira linha com custos altíssimos, logo, não é hoje o alto investimento para implantação do curso um impeditivo para sua efetivação – pelo menos não no caso da UNISUL.”*

A pesquisa evidenciou, de forma unânime, que a busca por uma melhor distribuição de renda na região não influenciou ou influencia direta e significativamente o processo de expansão do ensino superior catarinense. Constatou-se que este fator é mais uma resultante do processo de expansão do que propriamente um aspecto motivador deste, tanto que a oportunização do ensino superior proporciona, geralmente, maiores e melhores chances para criação e elevação da renda daqueles que alcançam e logram êxito neste nível de ensino. Portanto, os novos cursos implantados são uma contribuição da universidade para que a sociedade melhor municie-se de mecanismos de sobrevivência e de qualidade de vida. O seguinte relato evidencia esta constatação:

*” ... parece-me que a melhoria da distribuição de renda é mais um resultado do processo de expansão do ensino superior do que propriamente um fator que tenha impulsionado diretamente tal processo. Estamos buscando atualmente a implantação de cursos voltados para o Turismo Rural e é evidente que isto proporcionará uma nova dimensão tanto para as muitas fazendas da região quanto para a mão-de-obra envolvida, logo não tenho dúvidas de*



*que teremos como resultado uma melhor distribuição de renda na região.”.*

A análise dos dados constatou, de forma unânime, que as necessidades do mercado de trabalho influenciaram e influenciam preponderantemente a expansão do ensino superior catarinense. Constatou-se, também, que este fator foi e continua sendo fundamental para a criação de qualquer curso superior e que está intimamente ligado com a respectiva demanda, tal é sua importância que a maioria das universidades mantêm mecanismos que possibilitam detectar a existência tanto de mercado de trabalho quanto de uma demanda por determinado curso. Estes mecanismos são, na maioria das vezes, pesquisas efetuadas junto aos diversos segmentos e instituições representativas da sociedade, sendo que entre eles podemos citar: comércio, indústrias, instituições públicas, colégios de 1º e 2º graus, entre tantos outros. O seguinte depoimento destaca esta constatação:

*”... ao cogitarmos a criação de qualquer curso antes é feita uma pesquisa em que uma das preocupações é o mercado de trabalho. São exemplos a pesquisa realizada em Itapema que resultou no curso de Administração de Negócios Imobiliários e o Curso de Letras com Habilitação em Espanhol. Arquitetura e Turismo e Hotelaria são também cursos que resultaram da identificação de necessidades do mercado de trabalho.”.*

Abaixo, tem-se outro depoimento que também explicita a constatação em análise:

*“É um fator preponderante, tanto que quando fazemos a análise da demanda também o fazemos com relação ao mercado de trabalho, ou seja, são fatores relacionados e que muito influenciam na expansão do ensino superior. Não adianta termos demanda se o mercado de trabalho já está saturado, então, nesse sentido devemos sempre lembrar que a universidade tem responsabilidades para com a sociedade na qual está inserida.”.*

Corroborando, ainda, a constatação em análise tem-se o seguinte depoimento:

*“nós consideramos em muito o mercado de trabalho quando da efetivação de qualquer expansão, pois precisamos garantir ao máximo que o curso possua uma clientela que lhe garanta sua auto-sustentação. A universidade até é ágil em identificar as necessidades do mercado de trabalho, contudo, é muito lenta para decidir e empreender coisas novas e diferentes. Muitos foram os cursos que implementamos a partir de uma necessidade identificada no mercado de trabalho, sendo que podemos citar como exemplos Fruticultura, Engenharia Florestal e Computação.”.*

A análise dos dados evidenciou, através da grande maioria dos entrevistados, que as crescentes aspirações individuais por capacitação profissional, apesar de não terem exercido pressão para interiorização do ensino superior, estão influenciando sua expansão fundamentalmente pela abertura de novos cursos de pós-graduação “*lato*” e “*stricto sensu*”. A universidade tem hoje a responsabilidade de responder por uma demanda latente determinada pela necessidade da chamada educação continuada<sup>23</sup>, ou seja, no mundo atual onde o volume de informação dobra a cada quatro anos – mundo da informação e do conhecimento – existe uma busca cada vez maior pela capacitação e manutenção da competitividade no mercado de trabalho e, portanto, caberá a universidade satisfazer essa necessidade criando toda uma estrutura de pós-graduação. O seguinte relato evidencia esta constatação:

*“... principalmente no que se refere aos cursos de pós-graduação lato e stricto sensu. Todos foram criados em função da necessidade de reciclagem profissional que, em face da velocidade com que o conhecimento se renova, vemos latente tanto por parte dos profissionais que desejam estar melhor preparados para os constantes desafios que o mercado impõe, quanto por parte das empresas que se preocupam em oferecer reciclagem/capacitação para seus funcionários.”.*

---

<sup>23</sup> “Educação continuada é o legítimo desejo de crescimento social, a afirmação da autoridade científica e a preservação da presença estável dentro de um mercado de trabalho cada vez mais competitivo, estão exigindo de cada profissional vontade e capacidade evolutiva, voltadas a uma permanente superação dos limites do seu mérito científico, único capaz de alavancar o engrandecimento do seu status social. Tal postura perante à sociedade só será possível de ser alcançada, pelo investimento em Educação Continuada.” (URL: <http://fisioterapia.com.br/CD004982.htm>).



A seguir, tem-se outro relato que também fundamenta a constatação em análise:

*“Não podemos falar em necessidade de capacitação profissional sem considerar os cursos de pós-graduação. Estes vieram suprir as necessidades de capacitação do pessoal que já passou pela universidade (...) eu acho que estamos vivendo uma época de ouro para a universidade. Há uma motivação intrínseca por capacitação, nunca o ensino superior foi tão procurado e tão valioso.”.*

Abaixo, enfatiza-se, ainda, mais um relato que fundamenta a constatação em análise:

*“... Essas pressões externas que culminaram com a implantação de cursos de pós-graduação à nível de especialização, são decorrentes da crescente necessidade que os profissionais das mais diferentes áreas têm para manterem-se atualizados. Esse processo denominado educação continuada é um novo filão que pode e deve ser explorado ao máximo pelas Universidades. A necessidade de manter a competitividade individual frente ao mercado de trabalho gerou pressões externas que culminaram com os cursos de especialização e de extensão, sendo que, atualmente, temos 35 cursos de Gestão Empresarial feitos especificamente a pedido das empresas da região ...”.*

A análise dos dados revelou uma diversidade de opiniões quanto à influência exercida pelas crescentes necessidades do processo produtivo, contudo, constatou-se, depois de uma análise profunda, que a maioria dos entrevistados concorda que o ensino superior trabalha diretamente com os conhecimentos de ponta e que somente este poderá formar uma mão-de-obra capaz de responder às exigências do processo produtivo, exigências essas impostas pelos avanços tecnológicos que as organizações tão rapidamente assimilam. Evidenciou-se, também, que este fator está diretamente relacionado com as necessidades do mercado de trabalho e com as aspirações por capacitação profissional, pois influencia não só a especialização das profissões existentes como também o surgimento de novas profissões no mercado de trabalho. É interessante ressaltar, ainda, que estas influências ficaram mais evidentes à medida que a sociedade moderna passou a depender cada vez mais



das novas tecnologias e dos novos conhecimentos gerados. Portanto, apesar de não considerarem como um fator preponderante, a maioria dos entrevistados afirmaram que influenciou indiretamente outros fatores determinantes no processo de expansão do ensino superior – necessidades do mercado de trabalho e exigências por capacitação profissional. O seguinte depoimento evidencia esta constatação:

*“... Aí se percebeu claramente que o mercado, as empresas e os empreendimentos ao buscarem uma maximização da qualidade e da produtividade, forçaram o retorno das pessoas à universidade, através de cursos de graduação complementares aos já adquiridos, em cursos de extensão e, principalmente, em cursos de pós-graduação “lato sensu” ...”*

A seguir, tem-se outro depoimento que também explicita a constatação em análise:

*“... Então na verdade todos os processos produtivos têm como base a tecnologia e a base destes é a ciência. Então, a escola não trabalha o processo produtivo em si, mas a base do processo produtivo que é a ciência. Como exemplo temos, de forma direta, a criação do curso de Tecnologia de Alimentos e, de forma indireta, de qualquer outro curso. Hoje o ensino superior é um grande investimento social pois estamos num mundo em que os processos produtivos não são mais de tempo e movimentos – antiga teoria da administração, mas são de células produtivas, de co-participação e todas as outras teorias que atualmente o pessoal de administração tanto gosta de lidar ...”*

Constatou-se na análise dos dados, de forma unânime, que o surgimento de novas tecnologias influenciou e influencia preponderantemente a expansão do ensino superior catarinense. O ensino superior é diretamente responsável pelo atendimento das demandas decorrentes das novas ocupações delineadas pelos avanços tecnológicos, ou seja, as tecnologias avançam e as empresas as empregam, logo, restam as universidades – berço da ciência e do conhecimento – identificar essas necessidades que se avizinham e supri-las, através da oferta de novos cursos superiores, o mais rapidamente possível. Verifica-se, assim, que tem influência direta nas necessidades do mercado de trabalho, do processo

produtivo e nas exigências por capacitação profissional já analisadas. O seguinte relato explicita esta constatação:

*“Claro que sim, pois não podemos formar profissionais para um mundo que não existe mais. Então, além de manter todos os cursos em constante aprimoramento para mantê-los em permanente consonância com o mercado, temos que procurar nos antecipar para suprir as novas ocupações delineadas pelos constantes avanços tecnológicos. Um exemplo são as novas tecnologias voltadas para proteção do meio-ambiente e que, sem dúvida, resultarão na necessidade de novos cursos que preparem mão-de-obra especializada para a área ecológica..”.*

Abaixo, tem-se outro depoimento que também fundamenta a constatação em análise:

*“... A modernização das empresas e indústrias exigiu a criação de novos cursos que, num processo de reciprocidade, acabaram por acelerar este mesmo processo de modernização. Por exemplo, o curso superior de Fruticultura foi montado num tripé: a universidade pensando academicamente o curso, a Epagri<sup>24</sup> – empresa especializada em fruticultura – oferecendo condições tecnológicas e de recursos humanos e as empresas de Fraiburgo que detêm grande experiência e tecnologias avançadas na prática e nos cultivares da maçã. Então, nesta triangulação e na demanda comum de tecnologia, de recursos humanos formados para esta área e de produtividade é que o curso teve seu berço e a sua implantação.”.*

A análise dos dados permitiu constatar que dos fatores econômicos elencados inicialmente, a maioria exerceu ou exerce influência significativa no processo de expansão do ensino superior catarinense. Verificou-se que alguns fatores como o desenvolvimento científico, econômico e tecnológico local e/ou regional e a melhoria da distribuição de renda, são vistos mais como uma resultante direta do que propriamente como influenciadoras do processo. Verificou-se, também, que alguns fatores apesar de terem influenciado diretamente no processo não foram preponderantes. São eles: as crescentes aspirações individuais por capacitação profissional e as crescentes necessidades



do processo produtivo (aumento da produtividade individual, otimização dos processos, etc). Finalmente, constatou-se que alguns fatores foram e são preponderantes no processo de interiorização ou expansão do ensino superior. São eles: renda “per capita” média crescente; premente necessidade de novos mercados consumidores de educação superior; sobrevivência econômico-financeira da instituição; investimento/custo operacional do curso pretendido; crescentes necessidades do mercado de trabalho e surgimento de novas tecnologias.

#### **4.5. Conclusões da análise e interpretação dos dados**

Neste tópico procurar-se-á apresentar, de forma conclusiva e sintética, os fatores conforme o grau com que influenciaram ou influenciam a expansão do ensino superior catarinense. A análise dos dados permitiu constatar que a maioria dos fatores elencados não exerceu ou exerce influência decisiva no processo de expansão do ensino superior catarinense, ou seja, a maioria deles não são efetivamente considerados no processo de abertura de novos cursos ou no aumento das vagas já existentes.

Constatou-se, através da análise e interpretação dos dados, que os fatores políticos-legais influenciaram direta e significativamente no momento em que se reivindicava a interiorização do ensino superior ou quando o apoio da sociedade regional era imprescindível para transformação da instituição em universidade plenamente reconhecida. São eles: pressões exercidas pelo segmento político em resposta as aspirações e expectativas do empresariado local ou regional; pressões exercidas pelo segmento político em resposta as aspirações e expectativas das elites culturais locais ou regionais; pressões exercidas pelo segmento político em resposta as aspirações e expectativas da comunidade política local ou regional; leis municipais, estaduais e federais nas diversas áreas (tributária, trabalhista, comercial, etc).

---

<sup>24</sup> Empresa de Pesquisa Agropecuária e Extensão Rural de Santa Catarina.



A análise dos dados revelou que alguns fatores como o desenvolvimento científico, econômico e tecnológico local e/ou regional; a melhoria da distribuição de renda; as crescentes aspirações sociais e culturais do homem enquanto cidadão e as expectativas sociais e/ou culturais da sociedade e do Estado em relação a educação, são vistos mais como uma resultante direta do que propriamente como influenciadoras do processo de expansão. Entretanto, ressalte-se que muitas vezes integram os discursos de convencimento das instituições de ensino superior para aprovação de seus projetos de expansão. Verificou-se, também, que alguns fatores como as características geopolíticas da região e os movimentos demográficos, exerceram ou exercem pouca ou nenhuma influência no processo de interiorização e expansão em estudo.

A análise dos dados revelou também que alguns fatores, apesar de terem influenciado ou influenciarem diretamente a expansão do ensino superior, não foram preponderantes. São eles: tendências e/ou peculiaridades em função da posição geográfica da cidade e/ou região; as características e peculiaridades marcantes da colonização; as crescentes aspirações individuais por capacitação profissional; as crescentes necessidades do processo produtivo (aumento da produtividade individual, otimização dos processos, etc); os hábitos, costumes e valores da sociedade local e/ou regional e, por último, as aspirações e expectativas de ascensão ou “*status*” social individual, de um segmento da sociedade ou da região. Constatou-se, também, que alguns fatores não exerceram influência direta ou significativa na interiorização ou expansão deste nível de ensino. São eles: crescente expectativa por melhores condições de vida e demandas de caráter cultural da sociedade local e/ou regional (serviços culturais).

Finalmente, constatou-se que alguns fatores foram preponderantes e decisivos no processo de interiorização ou expansão do ensino superior. São eles: a crescente densidade demográfica ou contingente populacional da cidade e/ou região; as tendências ou peculiaridades históricas, econômicas, sociais e culturais da região – vocacionamentos regionais; a crescente necessidade social do curso pretendido; a crescente demanda reprimida por ensino superior; renda

*“per capita”* média crescente; premente necessidade de novos mercados consumidores de educação superior; sobrevivência econômico-financeira da instituição; investimento/custo operacional do curso pretendido; interesse sócio-cultural de manutenção do indivíduo na região; crescentes necessidades do mercado de trabalho e surgimento de novas tecnologias.

## 5. CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

O presente capítulo está dividido em duas partes. A primeira, refere-se à conclusão propriamente dita da pesquisa, onde se respondem às questões relacionadas aos objetivos da mesma e que nortearam o seu desenvolvimento. A segunda parte, refere-se às recomendações que, basicamente, representam sugestões, contribuições ou aconselhamentos que poderão ou não serem seguidos.

### 5.1. Conclusões

A análise e interpretação dos dados permitem concluir que os fatores que preponderantemente influenciam ou influenciaram a expansão do ensino superior catarinense podem ser sintetizados da seguinte forma:

- ✓ atendimento das necessidades sociais da região;
- ✓ interesse sócio-cultural de manutenção do indivíduo na região;
- ✓ renda média;
- ✓ demanda reprimida;
- ✓ densidade demográfica;
- ✓ tendências ou peculiaridades históricas, econômicas, sociais e culturais da região – vocacionamentos regionais;
- ✓ necessidade de ocupação dos mercados consumidores de educação superior na área de abrangência das instituições;
- ✓ sobrevivência econômico-financeira da instituição;
- ✓ investimento ou custo operacional do curso pretendido;
- ✓ necessidades do mercado de trabalho;
- ✓ surgimento de novas tecnologias.



Conclui-se, ainda, que, na quase totalidade dos projetos de implantação de novos cursos, estes fatores ou foram destaques dos discursos de convencimento utilizados pelas instituições ou foram alvo de pesquisas acuradas que revelavam a viabilidade, ou não, dos projetos em análise. Contudo, apesar da preponderância dos fatores mencionados acima, verificou-se na pesquisa que um projeto de novo curso ou qualquer aumento de vagas de um curso existente não teria sua implantação efetivamente aprovada se não existisse uma demanda reprimida que garantisse uma durabilidade mínima, um mercado de trabalho promissor que pudesse absorver seus concluintes e, por último, mas não menos importante, que o investimento e o custo operacional envolvido estivessem dentro da realidade financeira da instituição e, obviamente, seu retorno financeiro representasse, apenas uma questão de tempo.

A preocupação que as universidades reconhecidas, ou em processo de reconhecimento, têm para com o desenvolvimento de suas respectivas regiões é bem clara, tanto que procuram não só o atendimento das vocações regionais, mas também, o desenvolvimento de novos vocacionamentos que estimulem a atividade econômica, social e cultural de sua área de abrangência. Concluiu-se, também, que o ensino superior influencia positivamente a distribuição de renda, a renda “*per capita*”, a formação da cidadania e, por conseqüência, o desenvolvimento econômico, científico, social e cultural da região em que atua. A universidade funciona, também, como instrumento de democratização das oportunidades sociais. Assim, é recomendável que procurem evitar seu elitismo, através de um programa de bolsas para alunos carentes. Apesar da escassez de recursos públicos esta é uma responsabilidade que as instituições de ensino superior não devem e não podem esquivar-se.

Não há dúvida que a expansão do ensino superior catarinense também sofreu uma forte influência dos diversos segmentos representativos da sociedade – políticos, empresários e elites culturais. Entretanto, essa influência concentrou-se mais incisivamente na efetivação da interiorização deste nível de ensino e, na maioria das vezes, bem mais tarde, no processo de estruturação e reconhecimento desta instituição como universidade. É essencial que as partes envolvidas – universidade, sociedade e poderes públicos – criem mecanismos de

interação efetiva e permanente, buscando, assim, que as instituições de ensino superior transformem-se realmente num fator diferencial para o desenvolvimento das suas respectivas regiões.

Apesar da unanimidade dos entrevistados quanto à influência das necessidades sociais nos processos de abertura de novos cursos, concluiu-se que isto está acontecendo realmente de forma muito recente, ou seja, as instituições, em sua maioria, primeiro ocuparam sua área de abrangência, através de cursos de baixo investimento e baixo custo operacional, para depois, geralmente quando buscavam o necessário respaldo da sociedade durante o processo de reconhecimento, preocuparem-se em implantar cursos mais caros que suprissem as reais necessidades sociais da região. É evidente que, na maioria das vezes, os cursos de alto investimento e elevado custo operacional vieram somente depois que acabou o rol dos cursos bons e baratos.

A pesquisa demonstrou que as instituições de ensino superior já ocuparam a maioria dos espaços disponíveis dentro das suas respectivas regiões de abrangência. Contudo, vive-se em um mundo globalizado que já começou a desconsiderar as fronteiras físicas dos países e as longas distâncias que separam os mercados consumidores. Então, as universidades catarinenses têm que se preparar também para o ensino não presencial, ou seja, para a competição que as novas tecnologias da área da comunicação e da computação estão propiciando e que, mais hora, menos hora, invadirão suas regiões e desafiarão suas pretensas competências. Poucas são as instituições de ensino do Sistema Fundacional que estão envidando esforços concretos no sentido de aproveitar as oportunidades delineadas pela educação à distância e pela educação continuada, não presencial. Portanto, esse novo mercado poderá ser tanto uma oportunidade, quanto uma ameaça para nossas universidades. Isso dependerá, em muito, do nível de competência e profissionalização dos dirigentes e de cada instituição em particular.

Concluiu-se, também, que a capacitação docente, exigida pela nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, e as necessidades contínuas por capacitação profissional, levantadas acima, estão fazendo com que as universidades



experimentem um grande esforço para criação e estruturação de suas pós-graduações. Assim, num mundo onde a graduação superior banalizou-se, tem-se a pós-graduação como um diferencial competitivo, em termos de mercado de trabalho.

Existe uma motivação mundial para que o ensino superior cresça e no Brasil há, além da existência de uma enorme demanda reprimida, uma predisposição das autoridades que determinam os destinos da educação nacional em aumentar a oferta de cursos e de vagas. Então, as condições para crescimento são perfeitas. Contudo, é necessário que as universidades tenham um projeto muito claro e sólido que corresponda efetivamente às demandas, ao desenvolvimento e às expectativas presentes e futuras do contexto em que estão inseridas.

Portanto, o caráter comunitário e as responsabilidades sociais que incentivaram a criação e interiorização das instituições de ensino superior e sua posterior transformação em universidade permitem concluir, apesar das complexidades envolvidas, tanto em seu desenvolvimento, quanto no futuro que vislumbram seus dirigentes e comunidades, que são imprescindíveis para o sonhado projeto de desenvolvimento regional.

## **5.2. Recomendações**

- a) As instituições de ensino superior do Sistema Fundacional podem, através da ACAFE, promover estudos que subsidiem a formulação de uma política que, efetivamente, promova expansões que não ocasionem duplicação de esforços para fins idênticos numa mesma região;
- b) As instituições podem intensificar a criação de cursos que visem ao atendimento de suas vocações regionais ou que objetivem o desenvolvimento de novas vocações. A expansão direcionada para o



atendimento ou criação destes vocacionamentos fortalecerá não só as características regionais que tão bem definem as regiões do Estado mas, também, promoverá o efetivo desenvolvimento regional que as comunidades tanto esperam de suas universidades;

- c) As universidades, que estão atualmente estruturando suas pós-graduações, até por exigência da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, podem fazê-lo buscando a produção de pesquisas voltadas para a realidade das suas regiões e comunidades. Essa relação será fundamental para o reconhecimento da universidade como agente propulsor do desenvolvimento regional;
- d) As universidades poderão responder às novas exigências da modernidade globalizada, atendendo às demandas correspondentes, sem esquecer o seu entorno, e ainda ao compromisso com o universal, firmando-se no conceito básico de que este também se constrói e se dá no lugar e na região;
- e) As universidades não poderão restringir-se à condição de meras irradiadoras de conhecimentos produzidos, mas intentar novas formas de pesquisa e ação, capazes de atender a uma realidade concreta na produção de conhecimentos e pesquisas aplicadas;
- f) As universidades podem, sem esquecer que fazem parte de um todo e que com ele se relacionam, situar-se prioritariamente no contexto em que estão inseridas, buscando conhecê-lo profundamente através do Ensino, Pesquisa e Extensão, e, por fim, interferir na realidade, proporcionando respostas adequadas aos problemas da sociedade, visando à sua integração no mundo do trabalho e da cultura.
- g) As universidades poderão desenvolver-se como “um local em que questões e soluções importantes em nível local, regional, nacional e internacional sejam identificadas, debatidas e dirigidas em um espírito de crítica construtiva, encorajando a participação ativa dos cidadãos nos

debates sobre o progresso social, cultural e intelectual” (Werthein, 1999);

- h) As universidades poderão formar “uma comunidade na qual a cooperação com a indústria e os serviços para o progresso econômico da região e do país seja ativamente apoiada” (Werthein, 1999).

## 6. REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

ABREU, Alcides; ABREU, Ana Cláudia Donner. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, versão de 1996, instrumento para mudar a cara e o conteúdo do Brasil. Florianópolis, 1998.

ARETIO, L. Garcia. **Educação à distância**. URL: <http://www.cciencia.ufrj/educnet/eduead.htm>. Consultado em 03 fev. 1999.

ASSOCIAÇÃO CATARINENSE DAS FUNDAÇÕES EDUCACIONAIS. Modelo Catarinense de Ensino Superior. 1993. Publicação.

AZANHA, José Mário Pires. Política e planos de educação no Brasil. In: SEMANA NACIONAL DE EDUCAÇÃO PARA TODOS, 1993. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Fundamental, 1994, Brasília. **Anais...** Brasília, MEC/UNESCO, 1994. p. 467 – 487.

AZEVEDO, Fernando de. **A Cultura Brasileira**: introdução ao estudo da cultura no Brasil. 4. ed. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1963.

BETHLEM, Agrícola. **Avaliação Ambiental Competitiva**. Rio de Janeiro: 1996.

BORDIGNON, Genuíno. **Estabelecimentos Isolados de Ensino Superior**: um estudo das Fundações Educacionais de S.C. Rio de Janeiro. FGV, 1978.

BRAGA, Ronald. **O Ensino Superior do Brasil**: Presente e Futuro. Fundação João Pinheiro, Belo Horizonte, v.10, p. 350-372, jul./ago. 1980.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial [da República Federativa do Brasil]**, Brasília, v. 106, nº 231, p. 10369-10372, 29 nov. 1968. Seção 1, pt. 1.



- BRUYNE, Paul de et al. Dinâmica da pesquisa em ciências sociais: os pólos da prática metodológica. 2. Ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.
- CANUTO, Vera Regina Albuquerque. **Políticos e Educadores: a organização do ensino superior no Brasil**. Petrópolis: Editora Vozes, 1987.
- CARVALHO, Eduardo Búrigo de. **A indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão nas universidades catarinenses**. Salamanca - Espanha, 1996. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Pedagogia, Universidade Pontificia de Salamanca, 1996.
- COBRA, Marcos. **Administração de Marketing**. São Paulo: Atlas, 1990.
- COLOSSI, Nelson. **The organizational factors affecting the achievement of institutional goals in institutions of higher education: the president's perceptions within the sistema de ensino superior do estado de Santa Catarina**. USA, 1988. Tese (Doutorado em Educação) – The George Washington University School of Education.
- COMISSÃO NACIONAL PARA REFORMULAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR. **Uma Nova Política para a Educação Superior Brasileira**. MEC, nov. 1985.
- Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. Resolução nº 09 de 25 de abril de 1995. Dispõe sobre a instalação de unidades universitárias e de cursos fora da sede, por instituições de ensino superior. Presidente Kuno Paulo Rhoden. Relator Silvestre Heerdt. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, 1995.
- Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. Resolução nº 23 de 08 de agosto de 1993. Dispõe sobre a autorização para o funcionamento e reconhecimento de universidade, de instituições isoladas de ensino superior, de cursos de graduação, de novas habilitações, de aumento de vagas ou de redistribuição das já existentes, do credenciamento de docentes e dá outras providências. Presidente Kuno Paulo Rhoden. Relator Kuno Paulo Rhoden. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, 18 Ago. 1993.

Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina. Resolução nº 36 de 15 de dezembro de 1981. Institui os subdistritos geoeducacionais, como base para o planejamento, coordenação e controle do ensino superior. Presidente Nilson Paulo. Relator Nereu do Vale Pereira. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, 1981.

CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL. Org. Juarez de Oliveira. Edit. Saraiva. São Paulo. 1988.

CUNHA, Luís Antônio C. R. **A Expansão do Ensino Superior: Causas e Conseqüências**.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã**. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1986.

D'ÁVILA, Edison. **O público e o privado na fundação do ensino superior em Itajaí**. Florianópolis, 1995. Dissertação (Mestrado em História) – Curso de Pós-Graduação em História, Universidade Federal de Santa Catarina, 1995.

**Educação Continuada**. URL: <http://www.fisioterapia.com.br/CD004982.htm>. Consultado em 03 fev. 1999.

ENCONTRO DO DISTRITO GEO-EDUCACIONAL 34 (1º). Demanda e oferta de vagas no ensino superior de Santa Catarina. Criciúma, nov. 1977.

Esboço de uma Política de Educação Superior. SESU/MEC, 1979.

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 2. Ed. São Paulo: Atlas, 1993.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira S.A. 1986.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução á pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.2, p. 57-63, mar./abr. 1995a.

- GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n.3, p. 20-29, mai./jun. 1995b.
- HAWERROTH, Jolmar Luis. Autonomia com Responsabilidade. *Jornal O Estado*, Florianópolis, 16 out. 1998. Caderno Universidades, p. 02.
- JULIATTO, Clemente Ivo. Algumas reflexões sobre o ensino superior. *Revista do Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras*, n. 20, p. 105-120, 1. Sem 1988.
- KOTLER, P. & FOX, K. F. A. **Marketing Estratégico para Instituições Educacionais**. São Paulo: Atlas, 1994.
- KOTLER, P. ; Armstrong, G. **Princípios de Marketing**. 5.ed. Rio de Janeiro: Editora Prentice-Hall do Brasil, 1993.
- KOTLER, Philip. **Administração de Marketing**: análise, planejamento, implementação e controle. 2.ed. São Paulo: Atlas, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Administração de Marketing**: análise, planejamento, implementação e controle. 4.ed. São Paulo: Atlas, 1994.
- MENEGATTI, Clarice. **Metodologia e Concepção de Planejamento: um estudo nas Fundações Universitárias do Estado de Santa Catarina**. Florianópolis, 1993. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) – Curso de Pós-Graduação em Administração/CSE, Universidade Federal de Santa Catarina, 1993.
- O ENSINO SUPERIOR NO BRASIL: 1974/1978. Brasília, MEC/SESu/CODEAC, 1979.
- PAZETO, Antônio Elizio. **Projeto Universitário Brasileiro: a necessidade de uma rediscussão**. Rio de Janeiro, 1995. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação do Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1995.



PIAZZA, Walter Fernando. O Ensino Superior Catarinense: uma abordagem histórica (1917-1997). ANAIS DA XVII REUNIÃO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE PESQUISA HISTÓRICA, 1997, p. 285.

PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. Proposta do Executivo ao Congresso Nacional. INEP/MEC, Brasília, 1998.

REIS, José Roberto. **O Processo de Criação de uma Universidade no Brasil: o caso UNIVALI – Universidade do Vale do Itajaí**. Florianópolis, 1990. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) – Curso de Pós-Graduação em Administração/CSE, Universidade Federal de Santa Catarina, 1990.

RICHARDSON, R. J. et alii. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1985.

RICKEN, Ignácio. **Planejamento do Ensino Superior: sua aplicação ao Sistema das IES Fundacionais de Santa Catarina**. Florianópolis, 1981. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) – Curso de Pós-Graduação em Administração/CSE, Universidade Federal de Santa Catarina, 1981.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. História da Educação no Brasil (1930/1973). 14<sup>a</sup> ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

SANTA CATARINA. Lei nº 2772, de 21 de julho de 1961. Dispõe sobre o Plano de Metas do Governo Estadual no quinquênio 1961/1965, institui fundos, unifica tributos, autoriza a constituição de sociedade de economia mista, a participação em sociedades existentes, a assinatura de convênio, cria Secretaria de Estado e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado de Santa Catarina**, Florianópolis, nº 6.850, 21 jun/1961.

SANTA CATARINA. Lei nº 3971, de 30 de dezembro de 1965. Dispõe sobre o Plano de Metas do Governo no quinquênio 1966/1970 e dá outras providências.

- SANTOS, O. J. dos et alii. **Expansão do Ensino Superior: Características e Tendências**. CRUB, Brasília, dez. 1978.
- SCHMITZ, Sérgio. **Planejamento Governamental: uma avaliação empírica do Plano de Metas do Governo – PLAMEG (1961/1965)**. Florianópolis, 1982. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) – Curso de Pós-Graduação em Administração/CSE, Universidade Federal de Santa Catarina, 1982.
- SCHWARTZMAN, Simon. **América Latina: Universidades em Transição**. URL: <http://www.lep.ibge.gov.br/simon/oea/cap2.htm>. Consultado em 05 out. 1998.
- SCHWARTZMAN, Simon. **América Latina: Universidades em Transição**. URL: <http://www.lep.ibge.gov.br/simon/oea/cap3.htm>. Consultado em 05 out. 1998.
- SCHWARTZMAN, Simon. **Brasil: Oportunidade e Crise no Ensino Superior**. URL: <http://www.lep.ibge.gov.br/simon/oportun.htm>. Consultado em 05 out. 1998.
- SELLTIZ, Claire et alii. **Métodos de pesquisa nas relações sociais**. 2. Ed. São Paulo: EPU, 1987. V.1.
- SILVA, Benedicto et alii. **Dicionário de Ciências Sociais**. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. 1986.
- SILVA, Rosimeri Carvalho. **A Prática da Extensão Universitária: um estudo de caso na Universidade Federal de Santa Catarina**. Florianópolis, 1991. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) – Curso de Pós-Graduação em Administração/CSE, Universidade Federal de Santa Catarina, 1991.
- SOUSA, Edson Machado. **Expansão do ensino superior e necessidades do mercado de trabalho**. I Encontro de Reitores das Universidades Públicas. Brasília, 19XX.

- TEIXEIRA, Anísio. **Educação Superior no Brasil**: análise e interpretação de sua evolução até 1969. Rio de Janeiro: Editora da Fundação Getúlio Vargas, 1989.
- TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1992.
- VAHL, Teodoro Rogério. **A privatização do ensino superior no Brasil**: causas e conseqüências. Florianópolis: UFSC/Lunardelli, 1980.
- VASCONCELLOS, Paulo de & MACHADO, Antônio de Matos Vieira. **Planejamento Estratégico**: formulação, implementação e controle. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora, 1979.
- WERTHEIN, Jorge. **A Universidade no Século XXI**. URL: <http://cee.sc.gov.br/refletir.htm>. Consultado em 10 Fev. 1999.
- XAVIER, Martha de Freitas Xavier. **A Eficácia Organizacional em Instituições de Ensino Superior: um estudo nas Universidades do Sistema Fundacional do Estado de Santa Catarina**. Florianópolis, 1996. Dissertação (Mestrado em Administração Universitária) – Curso de Pós-Graduação em Administração / CSE, Universidade Federal de Santa Catarina, 1996.



## **ANEXO 01**

## ROTEIRO DE ENTREVISTA

**Objetivo Geral:** Analisar os fatores que foram preponderantes e determinar como eles influenciaram a expansão do ensino superior em Santa Catarina.

### Objetivos Específicos:

- ✓ Determinar até que ponto e de que forma os fatores identificados influenciaram a expansão do ensino superior em Santa Catarina;
- ✓ Conhecer as relações complexas e os aspectos históricos significativos que envolveram a expansão do ensino superior em Santa Catarina;
- ✓ Gerar subsídios para formulação de uma política de expansão, devidamente ordenada, do ensino superior em Santa Catarina.

## CATEGORIZAÇÃO DOS FATORES IDENTIFICADOS

- ✓ **Fatores Político-Legais:** caracterizam-se como a Influência política exercida pelo regime político na estrutura e funcionamento dos negócios e empresas do país. Ressalte-se que o ambiente político é formado por leis, órgãos governamentais e grupos de pressão que exercem influências e impõem limitações para determinadas organizações e indivíduos em sociedade. Assim, o sistema legal regula, controla, incentiva ou restringe determinados comportamentos organizacionais.

- ✓ **Fatores Sócio-Culturais:** Considera-se que o ambiente social é diretamente influenciado por valores, normas e crenças que direcionam o comportamento dos indivíduos e organizações para uma grande variedade de situações. Os ambientes cultural e social caracterizam-se por estarem em permanente mutação e, da mesma forma que os demais ambientes, exercem ou podem exercer influências sobre as preferências dos consumidores. Ressalta-se, ainda, que os valores culturais de determinado grupo ou comunidade podem estabelecer novos padrões de comportamento baseados em seus respectivos valores e crenças. Presume-se, assim, que o meio social e cultural em que vivem os consumidores podem determinar o grau de preferência por determinado produto ou serviço. Observa-se, também, que os indivíduos crescem pertencendo a determinada sociedade em particular que, de uma forma ou de outra, influenciam suas crenças e valores básicos. Adquirindo tais indivíduos, desta forma, uma visão do mundo que afetam suas relações consigo mesmos e com os demais.
  
- ✓ **Fatores Geográficos, Vocacionais e Demográficos:** Considerando-se que demografia é “o estudo da população humana em termos de tamanho, densidade, localização, idade, sexo, raça, ocupação e outros dados estatísticos” (Kotler e Armstrong, 1993, p. 40). Importa ressaltar a importância do ambiente demográfico para as organizações quando constatamos que envolvem pessoas e percebemos que os mercados também constituem-se de pessoas. Desta forma, o tamanho da população, sua distribuição geográfica, densidade, tendências de mobilidade e crescimento, distribuição de idade, taxas de nascimento e mortalidade, entre outras características do ambiente demográfico, interessam de especial forma as organizações. Ressalte-se, ainda, que vocação é um fator peculiar do ambiente externo de nossas instituições educacionais, fundamentado tanto nas necessidades regionais que nasceram para suprir quanto na legislação estadual que de igual forma tentou priorizar, colocam-se nesta categoria todas as tendências e/ou peculiaridades regionais que tão bem identificam as diversas regiões de nosso Estado.



- ✓ **Fatores Econômicos:** Considera-se que o ambiente econômico é formado por fatores que influenciam tanto o poder de compra quanto os padrões de gasto dos consumidores. Muitos enfatizam que o mercado é formado basicamente por indivíduos mais seu respectivo poder de compra. Contudo, ressalte-se que o poder de compra total depende da renda corrente, de preços, poupanças e da existência de crédito. Observa-se, também, que sem renda não há consumo, logo precisam as organizações detectar as influências que emanam do mercado ao definirem suas estratégias. Coloca-se, ainda, que o ambiente econômico é de certa forma imprevisível e sua força pode ter um impacto demasiado negativo ou positivo nos negócios. Portanto, devem as organizações estarem sempre atentas as principais tendências do ambiente econômico. Considerou-se, numa perspectiva intimamente ligada ao setor produtivo e ao mercado de trabalho, que a tecnologia é uma das forças mais dramáticas que determinam a vida e o comportamento das pessoas na atualidade. Destaque-se, ainda, que é facilmente perceptível o modo que as inovações tecnológicas podem tornar produtos e/ou seus processos de produção obsoletos e influenciar diretamente nas prestações de serviços. Observa-se, com o acelerado avanço tecnológico verificado nas mais diferentes áreas e sua ainda mais rápida introdução nos diversos segmentos produtivos, mudanças radicais nos cenários de inúmeros mercados. Assim, os avanços tecnológicos e suas perspectivas futuras ocasionam, além do aperfeiçoamento dos processos produtivos, o aparecimento de novos produtos e serviços que, desta forma, influenciam fortemente o surgimento de novas oportunidades educacionais.

## PARTE I

### I – Fatores Políticos-Legais:

- 1) De que forma as pressões exercidas pelo segmento político em resposta as aspirações e expectativas do empresariado local ou regional influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?

- 2) De que forma as pressões exercidas pelo segmento político em resposta as aspirações e expectativas das elites culturais locais ou regionais influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 3) De que forma as pressões exercidas pelo segmento político em resposta as aspirações e expectativas da comunidade política local ou regional influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 4) De que forma o sistema legal<sup>25</sup> em suas diversas esferas e áreas influenciou a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?

## **II – Fatores Sócio-Culturais:**

- 1) De que forma a crescente expectativa por melhores condições de vida em sua região de abrangência influenciou a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 2) De que forma a crescente necessidade social do curso pretendido influenciou a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 3) De que forma o interesse sócio-cultural de manutenção do indivíduo na região influenciou a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 4) De que forma as demandas culturais da sociedade local e/ou regional (serviços culturais) influenciaram a expansão do ensino superior

---

<sup>25</sup> Leis municipais, estaduais e federais.

catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?

- 5) De que forma as aspirações e expectativas por oportunidades de ascensão/"*status*" social individual, de um segmento da sociedade ou de uma cidade/região influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 6) De que forma a crescente demanda reprimida influenciou a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 7) De que forma as expectativas sociais e/ou culturais da sociedade e do Estado em relação a educação (minimização das desigualdades sociais, democratização das oportunidades sociais etc.) influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 8) De que forma determinados hábitos, costumes e valores da sociedade local e/ou regional influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 9) De que forma as crescentes aspirações sociais e culturais do homem enquanto cidadão influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 10) De que forma as características e peculiaridades marcantes da colonização influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?



### III – Fatores Geográficos, Vocacionais e Demográficos:

- 1) De que forma a crescente densidade demográfica ou contingente populacional da cidade e/ou região influenciou a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 2) De que forma os intensos movimentos demográficos influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 3) De que forma as características geopolíticas da região influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 4) De que forma as tendências e/ou peculiaridades históricas, econômicas, sociais e culturais da cidade e/ou região influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 5) De que forma as tendências e/ou peculiaridades em função da posição geográfica da cidade e/ou região influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?

### IV – Fatores Econômicos:

- 1) De que forma a renda “*per capita*” média crescente influenciou a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 2) De que forma a premente necessidade de novos mercados consumidores de educação superior influenciou a expansão do ensino superior

catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?

- 3) De que forma a sobrevivência econômico-financeira da instituição influenciou a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 4) De que forma o desenvolvimento científico, econômico e tecnológico local e/ou regional influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 5) De que forma o investimento/custo operacional do curso pretendido influenciou a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 6) De que forma a busca por uma melhor distribuição de renda influenciou a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 7) De que forma as crescentes necessidades do mercado de trabalho influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 8) De que forma as aspirações individuais por capacitação profissional influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?
- 9) De que forma as crescentes necessidades do processo produtivo (aumento da produtividade individual, otimização dos processos etc.) influenciaram a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto nortearam a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?

- 10) De que forma o surgimento de novas tecnologias influenciou a expansão do ensino superior catarinense ? Até que ponto norteou a referida expansão ? Se possível cite exemplos ?

## **PARTE II**

Considerando as categorizações definidas e seus respectivos entendimentos, ocorre algum outro fator que não tenha sido mencionado e que, segundo o entrevistado, tenha relevância para os propósitos da presente pesquisa ?



## **ANEXO 02**

## RELAÇÃO DOS ENTREVISTADOS

1) Aristides Cimadon

Ex-Reitor da Universidade do Oeste de Santa Catarina  
UNOESC

2) Nara Maria Kuhn Göcks

Presidente da Universidade do Planalto Catarinense (em acompanhamento)  
UNIPLAC

3) Mariléa Gastaldi Machado Lopes

Reitora da Universidade da Região de Joinville  
UNIVILLE

4) Antônio Scapolin Pinheiro

Chefe de Gabinete do Reitor da Universidade do Vale do Itajaí  
UNIVALI

5) Francisco Fronza

Coordenador de Pesquisa e Pós-Graduação da Universidade para o  
Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí (em acompanhamento)  
UNIDAVI

6) Mércio Jacobsen

Ex-Reitor da Universidade Regional de Blumenau  
FURB

7) Antônio Elizio Pazeto

Ex-Reitor da Universidade do Contestado  
UnC

8) Silvestre Heerdt

Reitor da Universidade do Sul de Santa Catarina / UNISUL

Ex-Presidente da Associação das Fundações Educacionais de Santa Catarina / ACADE

9) Edson Vilela

Reitor da Universidade do Vale do Itajaí / UNIVALI

Ex-Presidente da Associação das Fundações Educacionais de Santa Catarina / ACADE

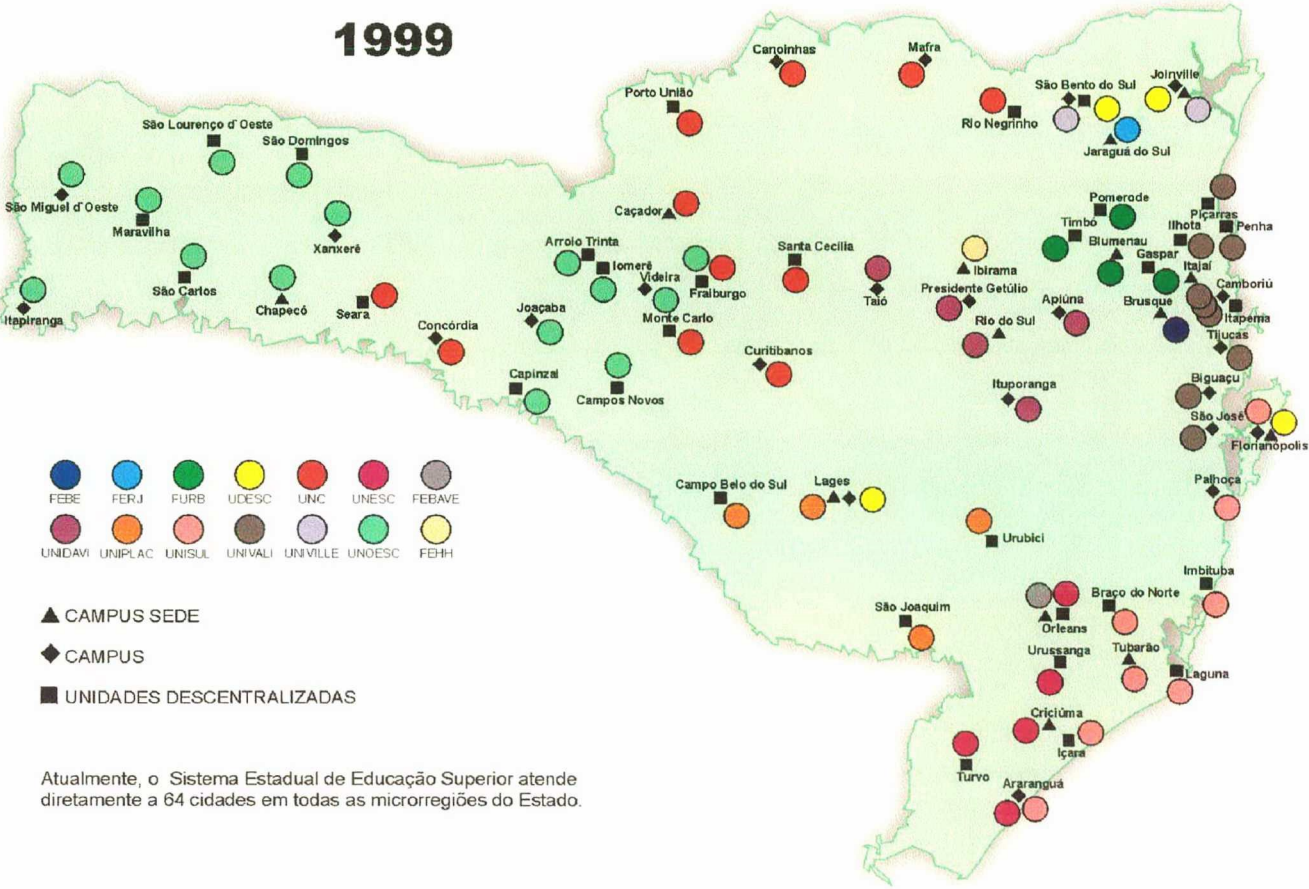
## Observações:

- a) O reitor da Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina, apesar de contactado com brevidade, colocou os compromissos que o cargo lhe atribui como impecilho para a realização da entrevista. Contudo, após deslocamento deste mestrando a Criciúma, sede da instituição, comprometeu-se a gravá-la junto a seu assessor de imprensa e remetê-la posteriormente via empresa de correios e telegráfos. Entretanto, apesar de remeter as fitas conforme combinado, as mesmas não possuíam qualquer gravação. Portanto, os dados desta universidade deixaram de contribuir com importantes subsídios para a consecução dos objetivos propostos pela pesquisa em pauta;
- b) Tempo médio das entrevistas: 1h30min;
- c) As transcrições das entrevistas estão à disposição de quaisquer interessados para comprovação do exposto neste trabalho.



## **ANEXO 03**

# MAPA DO SISTEMA ESTADUAL DE EDUCAÇÃO SUPERIOR CATARINENSE EM 1999



Fonte: Conselho Estadual de Educação de Santa Catarina.